МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР

УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДИНСТИТУТ
ИМЕНИ И. Н. УЛЬЯНОВА

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

ТОМ XIX ВЫПУСК I

г. Ульяновск,
1964 г.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР

УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДИНСТИТУТ
ИМЕНИ И. Н. УЛЬЯНОВА

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

ТОМ XIX ВЫПУСК I

г. Ульяновск,
1964 г.

Под редакцией и с предисловием А. К. Желтова.

ПРЕДИСЛОВИЕ

В предлагаемом томе «Ученых записок» УГПИ читатель познакомится с разнообразной тематикой. Это объясняется тем, что статьи в своем большинстве написаны аспирантами кафедры педагогики и преподавателями, работающими над кандидатскими диссертациями.

Следует подчеркнуть, что каждая статья вносит что-то новое, интересное в изучаемый вопрос.

Остановимся коротко на некоторых из них.

Первая статья, с которой знакомится читатель, написана ассистентом кафедры педагогики А. А. Маслюковым. Его тема «Подготовка студентов к летней педагогической практике в пионерских лагерях».

Автор не просто знакомит читателя с практикой организации этого важного мероприятия в деле подготовки учителей. Он показывает новое, интересное в этом вопросе.

В частности, он подробно говорит об инструктивно-методическом лагере, проводимом для студентов-практикантов перед их направлением на практику в пионерские лагеря.

Тов. Маслюков приводит многочисленные отзывы самих студентов.

Заслуживает внимания его обобщение о студенческих рефератах, которые представляют студенты после окончания педагогической практики.

«Рефераты студентов-практикантов, — пишет он, — являются элементарным началом в научно-исследовательской работе будущих учителей».

Тов. Маслюков приводит пример о пользе, которую приносит сборник «Пионерское лето», изданный в

1961 году, где собраны лучшие рефераты студентов, прошедших практику в пионерских лагерях.

Интересный вопрос поднимает преподаватель кафедры психологии тов. Богатеева З. А. в статье «Развитие игровых отношений в дидактических играх детей дошкольного возраста».

Автор не просто описывает игровые отношения детей в различных группах детского сада. Она берет один вопрос — влияние формы и структурных элементов в развитии игровых отношений.

На большом практическом материале, изученном автором, она показывает, как форма и структура дидактических игр помогают правильно и полезно для развития детей строить игровые отношения, подчеркивая, что игра для детей — тот же труд, где требуются определенные усилия, мысль и детская инициатива.

Автору следовало бы подчеркнуть мысль А. С. Макаренко, заключающуюся в том, что та или иная игра отличается от труда тем, что труд создает определенные материальные ценности, тогда как игра этих материальных ценностей не создает.

Тем не менее, статья преподавателя Богатеевой З. А. заслуживает серьезного внимания.

Заслуживает внимания статья ст. преподавателя кафедры немецкого языка И. Н. Котляревской «Газетно-журнальный материал на немецком языке в учебно-воспитательной работе по теме В. И. Ленин».

Эта тема важна прежде всего тем, что автор делает попытку в деле воспитания учащихся старших классов средней школы и студентов 1 курса пединститута на примере жизни и деятельности В. И. Ленина. Автор описывает и адаптирует на немецком языке пребывание В. И. Ленина на заводе б. Гужона. Тов. Котляревская раскрывает важность замечаний, сделанных В. И. Лениным по поводу нового герба Советской республики. Он рекомендовал убрать меч из герба, как символ войны и насилия. Рабочие преподнесли Владимиру Ильичу художественно выполненный герб, прося присвоить заводу имя Владимира Ильича. Он тактично отказал им в этом и рекомендовал назвать завод «Серп и молот», что и было сделано.

Аспирант-заочник Н. А. Найденышев, заместитель директора средней школы г. Гвардейска Калининград-

ской области по производственному обучению выступает со статьей «Воспитание трудолюбия в процессе внеклассной работы».

Автор в данной статье, опираясь на теоретические основы педагогики, излагает богатый практический материал из личного опыта. Он рассказывает о том, с каким рвением и энтузиазмом трудились учащиеся старших классов над сбором утиля для автомобиля «Малютка». Сколько радости и гордости испытали ребята, садясь поочередно за руль своего автомобиля.

Еще более интересно описывает Н. А. Найденышев работу учащихся по строительству целой флотилии лодок и моторного катера, списанного за негодность. Ученики собрали несколько тонн металлолома и им выкупили предназначаемый в утиль морской катер.

Сколько удовольствия и полезного отдыха получили учащиеся, совершая походы на своих лодках.

Автору удалось описать это ярко и убедительно, не снижая научного уровня статьи.

Аспирантка кафедры педагогики Безрукова В. С. поместила в этом сборнике две статьи: «Информационная работа в пионерской дружине как основа управления ее деятельностью» и «К вопросу об организации пионерских звеньев».

Обе статьи являются частью готовящейся кандидатской диссертации, написаны на большом архивном материале и вносят ряд интересных положений в работу пионерских звеньев.

Тов. Безрукова, работая длительное время на пионерской работе, накопила богатый опыт, что и используется ею в статьях и диссертационной работе.

Аспирант-заочник Тамбовкин Ю. Ф. подготовил статью о воспитании у детей положительных качеств и привычек в семье, что особенно важно в деле формирования личности будущего строителя коммунизма.

Несколько в ином направлении поработала аспирантка стационара Романова Г. А. Ее статья является частью кандидатской диссертации «Общественно-политическое воспитание учащихся старших классов в 1918—1931 гг.». Она взяла из диссертации только один раздел «Интернациональное воспитание учащихся — одно из направлений общественно-политической работы советской школы (1918—1931 гг.)». Автору удалось привлечь первоисточ-

ники и архивные документы, что, естественно, увеличило интерес к этому вопросу.

Тов. Романова особенно остановилась на вопросах методики интернационального воспитания учащихся старших классов, показав, что отдельные приемы ценны и приемлемы в школе и в наше время.

От общей тематики, касающейся воспитания подрастающего поколения, отличаются две статьи: «Г. Н. Потанин в журнале «Русское слово» ассистента кафедры педагогики Макеева А. Ф. и статья кандидата педагогических наук Чирова Д. Т. «Нравственное и эстетическое воспитание учащихся при изучении творчества В. В. Маяковского».

Ассистент Макеев А. Ф. взялся за большое и трудное дело — показать нашей общественности значение Г. Н. Потанина, прогрессивного писателя второй половины XIX века, незаслуженно забытого нашей критикой и литературой. В своей статье Макеев А. Ф. останавливается на двух повестях писателя: «Год жизни», «Город и деревня».

Эти две повести, как справедливо утверждает автор, тесно примыкают к основному труду писателя — его роману «Крепостное право», в котором показана ненависть к дворянству, раскрывается гнусность крепостничества и тяжелое бесправное состояние крестьянства.

Несмотря на противоречия и колебания Г. Н. Потанина в сторону либерализма, революционно-демократическая сторона в его творчестве имеет определенную ценность и дает право утверждать необходимость переиздания трудов забытого писателя.

Статья Д. Т. Чирова на большом и интересном материале раскрывает нравственное и эстетическое значение творчества В. В. Маяковского в воспитании учащихся восьмилетней школы.

Автор не ограничивается просто описанием и пересказом отдельных произведений писателя, он дает методические указания, как целесообразнее использовать отдельные работы Маяковского, раскрыв их эстетическую и нравственную сущность.

Заслуживает особого внимания разбор автором стихотворений о В. И. Ленине и отрывков из поэмы «В. И. Ленин».

Можно было бы рекомендовать автору остановиться на использовании наглядных пособий, репродукций с картин о В. И. Ленине в процессе разбора произведений Маяковского, что еще более усилило бы эстетическое и нравственное влияние на учащихся.

Наконец, в статье И. Д. Хмарского, декана филологического факультета Мелекесского педагогического института, на основе анализа работ советских пушкинистов, обобщения передового опыта учителей Мелекесса и экспериментальной проверки разработана методика изучения романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» в IX классе. Автор рекомендует взять в качестве целевой установки раскрытие в классе народной идеи романа, сосредоточив внимание на отражении в нем переломной эпохи в развитии русского общества.

Достоинством разработки является продуманное сочетание конкретного анализа текста с теоретическими обобщениями.

Несмотря на разнообразие тематики, ее разносторонность, предлагаемый читателю сборник статей имеет несомненную ценность, что убедительно показывает творческие возможности и способности аспирантов, как будущих ученых, людей, посвятивших себя благородному труду, воспитанию молодых учителей.

А. МАСЛЮКОВ

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ЛЕТНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ В ПИОНЕРСКИХ ЛАГЕРЯХ

Новые требования, предъявляемые партией к делу народного образования, заставляют по-иному взглянуть и переосмыслить всю систему подготовки кадров для современной школы. Самой жизнью, практикой коммунистического строительства остро ставится вопрос о подготовке учителя, способного решить важнейшую историческую задачу воспитания нового человека, «гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство». (Программа КПСС).

Главное требование, которое уже сегодня предъявляется к учителю, заключается в том, чтобы он не только **многое знал**, обладал широким научным кругозором, но и **многое умел делать** как в педагогическом, так и в общетрудовом плане, а в области коммунистической нравственности и сознательности был образцом для всех и, в первую очередь, для нашей молодежи.

Только при этих условиях он будет способен научить юношество жить и трудиться по-коммунистически и вести его за собой. Воспитание всесторонне развитых людей предполагает всесторонне развитого воспитателя.

Решая эту проблему, мы должны исходить из того важного положения, что наша педагогика, в том числе и педагогика высшей школы, должна быть педагогикой жизни и в первую очередь педагогикой нашей Коммунистической партии. В новой Программе КПСС со всей силой подчеркивается ленинская мысль, что «формиро-

вание нового человека происходит в процессе активного участия в строительстве коммунизма, развития коммунистических начал в экономической и общественной жизни, под воздействием всей системы воспитательной работы партии, государства и общественных организаций, в поведении каждого человека, в деятельности каждого коллектива и каждой организации коммунистические идеи должны органически сочетаться с коммунистическими делами».

Именно эти важнейшие положения и должны лечь в основу перестройки работы высшей школы. Направлений перестройки много, но одним из главных участков этой работы является, прежде всего, улучшение, совершенствование педагогической практики, которая представляет важнейшее средство профессиональной подготовки учителей. Вместе с тем, практика — и критерий для оценки качества нашей работы. Здесь, как в зеркале, отражаются все достоинства и недостатки учебной и воспитательной работы со студентами в педагогическом вузе.

Однако нужно сказать, что постановка педагогической практики, несмотря на ее значительное улучшение за последние годы, удовлетворить нас не может, так как она не заняла еще должного места в системе нашей работы и далека еще от совершенства.

Одним из существенных недостатков педагогической практики является ее несколько односторонний, потребительский характер: ее результаты оцениваются, главным образом, одной меркой — что **студент получил** в школе, какой опыт **он там приобрел.** Это, конечно, правильно, но далеко недостаточно.

Нередко забывается вторая, **активная сторона** деятельности студента. А какую пользу молодой **практикант принес школе, лагерю?** Что **нового он внес** в работу с детьми? Ведь простое наблюдение и копирование форм и методов работы учителя, классного руководителя, воспитателя лагеря не способствует еще развитию творческого отношения к делу. Встает и такой вопрос: А можно ли требовать от студентов такого отношения к делу? Могут ли они, придя в школу, в лагерь, к детям, быть инициаторами новых начинаний, проявить инициативу, быть активными проводниками нового?

Заявляют же некоторые работники: «Студенты при-

шли в школу еще учиться, а не учить; они пришли за опытом, а не передавать свой опыт, которого у них нет; о каком же творчестве может быть речь?».

Конечно, опыта у студента-практиканта нет, это верно, но ведь опыт можно приобретать на использовании старых идей и отсталых методов работы и — на внедрении передовых педагогических идей и новых форм работы. И важно, чтобы студент приобретал именно новое, передовое.

Общеизвестно, что наиболее слабым местом в подготовке будущих учителей является их беспомощность как воспитателей. Причина многих педагогических недоработок студентов лежит именно здесь, то есть в практической беспомощности организовать живое дело, труд и досуг детей. Эти умения и навыки крайне разнообразны по своему характеру, круг и объем их очень широк и овладение ими представляет для студентов, а в нынешних условиях перегрузки, чрезвычайно сложную задачу.

Естественно, что все указанные вопросы, от разрешения которых зависит успех подготовки творческих работников для школы, встали и перед нами, и свой вклад в разрешение этих проблем профессиональной подготовки студентов пытается внести и коллектив нашего, Ульяновского педагогического института, в лице, прежде всего, кафедры педагогики. За последние семь лет, начиная с 1958 года, были проведены специальные исследования с целью подведения под организацию педагогической практики более твердого научного фундамента. Накопленный нами опыт дает материалы для анализа и некоторых обобщений.

В данной статье мы не будем останавливаться на всем комплексе работ, проделанных институтом, а рассмотрим сравнительно узкий вопрос о подготовке студентов к практике в пионерских лагерях. Причем, она не претендует и на освещение всей ее системы. Работа студентов в лагере, руководство ими в процессе их деятельности и т. п. вопросы выходят за пределы поставленной нами задачи.

Известно, что практика в пионерских лагерях, введенная в учебный план институтов в 1953 году, с первых шагов же показала свои богатейшие возможности по совершенствованию студентов в области воспитательной и

образовательной работы с детьми и в целом по улучшению их профессионально-педагогической подготовки.

Ее особое место и значение в системе обучения определяется следующим:

а) она носит, как правило, самостоятельный характер. В пионерском лагере складываются отношения иные, чем в школе между студентами и учащимися. Здесь они видят в студентах не просто временных помощников своих учителей, а своих непосредственных наставников. Студент получает заработную плату и несет полную личную ответственность за порученный участок работы. Эта ответственность и серьезный характер работы накладывают особый отпечаток как на ход подготовки к ней, так и на отношение к работе со стороны студентов;

б) работа в лагере охватывает весь комплекс воспитательной работы с детьми, а не отдельные воспитательные мероприятия, как это обычно бывает на практике в школе.

Разносторонняя деятельность педагога в лагере дает возможность приобрести и разносторонний педагогический опыт.

Вот что пишут сами студенты:

«В пионерском лагере я впервые на практике столкнулся с активной педагогической работой, углубил свое представление о ней, получил знания о том, что интересует ребят, как их можно заинтересовать тем или иным делом. Я понял, как действует на ребят личный пример педагога. Научился непринужденно держаться среди детей» (Карасев В. А.).

«Она (практика) учит нас работать с детьми, учит педагогическому такту, учит, я бы сказал, «педагогическому чувству» (Земсков Евг.);

в) на практике в школе студент имеет дело с готовым коллективом учащихся, а в лагере он его создает заново. Выполнение этой педагогической задачи чрезвычайно обогащает студента в области формирования педагогических умений;

г) на Всесоюзном научно-методическом совещании (февраль 1963 г.) по проблемам пионерского движения со всей остротой поставлен вопрос об улучшении подготовки к работе с пионерами будущих учителей. Секретарь ЦК Л. К. Балясная, в частности, говорила: «...нель-

зя больше мириться с тем, что многие педагогические вузы все еще продолжают выпускать молодых учителей, не умеющих работать с пионерами, — это брак вуза»[1].

Замечание справедливое. И наиболее реальный путь, который поможет нам устранить этот серьезный недостаток, мы видим во всемерном улучшении постановки дела подготовки и проведения практики в пионерских лагерях. Именно здесь студенты приобретают не просто опыт воспитательной работы, а прежде всего, опыт работы с пионерами, ибо все воспитание проводится в рамках пионерской организации, с использованием ее традиций, символики, законов и т. д.

«Работа в лагере, — пишет студентка Белан С., — дала мне организационный опыт, которого у меня совершенно не было. Теперь после ряда ошибок и неудач, я твердо знаю, с чего начать и как вести пионерскую работу»;

д) в процессе этой практики впервые серьезно определяются профессиональные склонности к педагогической деятельности будущего учителя, его деловая и политическая зрелость, подготовленность к ведению воспитательной работы. Эту сторону подчеркивают и сами студенты.

«Работа в пионерском лагере дала мне очень многое. В первую очередь она определила мои знания, способности, склонность к педагогической деятельности. Она впервые столкнула меня с большим коллективом детей, которым я научилась управлять». (Из отчета студентки Козиной Л.);

е) активная деятельность студента с детьми в лагере — одно из действенных средств повышения интереса к педагогической науке и как удачно сказал студент Земсков Е.: «практика дает обильный материал для педагогических раздумий».

Следовательно, по своему значению, по своим реальным результатам этот вид практики является одним из наиболее эффективных в ряду других видов практики, с которыми студент имеет дело за время пребывания в институте.

Первоначально, лет 6—7 назад, вся предварительная работа со студентами к этой практике сводилась к чте-

---

[1] «Учительская газета», 7 февраля 1963 г.

нию им цикла лекций по пионерской работе (в пределах 12 часов) и участию их в работе ряда факультативных курсов и кружков. При этом предполагалось, что в пионерских лагерях должны работать опытные воспитатели, которые помогут студентам овладеть опытом работы с детьми. Но жизнь показала неосновательность этих надежд. В силу ряда обстоятельств (и прежде всего вследствие плохого подбора кадров) студенты в большинстве случаев оказывались без должной педагогической помощи и руководства и вынуждены были вести работу по собственному разумению. Редкие наезды методиста института не могли восполнить этого пробела, особенно в начальный период практики.

Профсоюзные и комсомольские работники жаловались, что студенты плохо работают, не могут и не знают, чем занять детей, как организовать труд, сделать интересным их досуг и отдых, не владеют практическими навыками.

Все это, вместе взятое, заставило нас серьезно пересмотреть систему подготовки студентов к работе в пионерских лагерях. Стояла задача подготовить студентов таким образом, чтобы они могли вести работу, начиная с первых шагов в лагере вполне самостоятельно, со знанием дела, допускали как можно меньше ошибок, чувствовали себя в работе более уверенно и спокойно, а главное творчески относились к ней. И, на наш взгляд, мы нашли такую систему, которую кафедра педагогики практикует уже шестой год, постепенно совершенствуя ее.

Мы пришли к такому выводу, что подготовку в пионерские лагеря нельзя ограничивать общей системой учебной и воспитательной работы института, а нужны специально организованные занятия, что без усвоения студентами целой суммы дополнительных знаний, умений, навыков, особенно по пионерской работе, с учетом лагерной специфики, студентов посылать на самостоятельную летнюю практику нельзя. Это диктуется и тем обстоятельством, что студенты в лагере несут полную государственную ответственность не только за состояние воспитательной работы, но и за жизнь и здоровье детей.

Высокая требовательность, которая предъявляется студентам характером этой работы, сама жизнь застави-

ла нас продумать и разработать специальный курс теоретических и практических занятий по воспитательной работе в лагере, а также и организационные формы, в рамках которых студенты овладевают этим комплексом знаний.

Рассмотрим эти вопросы более подробно.

I. ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ И РАБОТА В ИНСТИТУТЕ

Вначале мы ограничивались чтением студентам лекций, которые должны были, по нашему мнению, ориентировать студентов в работе с пионерами в лагере. Опыт показал, однако, что этого недостаточно. Преподаватели зачастую повторяли друг друга, излагали известные студентам положения из курса педагогики и т. п.

Чтобы сделать работу более целеустремленной, четкой, была разработана специальная программа. Из года в год мы ее пополняем и совершенствуем.

Программа рассчитана на 114 часов, из них: на лекции—26, практические занятия—68, на кружковые—20. Теоретическая часть включает такой объем знаний, который не дублирует курс педагогики, а дополняет и углубляет его. Большинство тем вообще не предусмотрено курсом педагогики и является для студентов новыми (режим лагеря, игры в пионерском лагере, планирование работы в лагере и т. п.).

Читая лекции, мы стараемся придать им инструктивный характер, рассказать как можно больше о конкретных формах и приемах работы, показать новое в работе с пионерами.

Вместе с тем, достаточное внимание уделяется и вопросам методики.

Чтобы привлечь студентов к поискам нового, к творческой работе, стараемся поставить перед ними и проблемные вопросы, дать примерные рекомендации их практического решения, проверки и оценки педагогической эффективности тех или иных рекомендуемых приемов работы.

Каждый студент в итоге практики пишет реферат, в котором он обобщает положительный опыт работы лагеря, свой или своих товарищей. В этой связи вопросы проблематики рефератов приобретают особо важное значение.

Работа над рефератом — одна из главных, ведущих форм приобщения всех студентов к научно-практической деятельности в области воспитательной работы, действенное средство повышения интереса к научным вопросам и приобретения навыков научно-педагогического исследования. С этой же целью нами разработаны основные требования к рефератам и проблематика рефератов.

Именно эта форма работы, при правильной ее постановке учит студента анализировать, обобщать, критически оценивать практический опыт, соединять науку с практикой.

Лучшие рефераты выдвигаются на обсуждение студенческих научно-практических конференций, которые мы рассматриваем как важнейшее средство распространения передового опыта, углубления теоретической подготовки студентов для работы в лагере и пропаганды научной студенческой деятельности.

Научно-практические конференции очень серьезно помогают нам обеспечить преемственность в работе «поколений» студентов, что позволяет не повторять ежегодно прошлый опыт, а наращивать, развивать его. В результате каждая очередная группа студентов начинает работу в пионерском лагере с более высокого уровня, чем все предыдущие.

Вот программа последней такой конференции. Общая тема конференции «Развитие инициативы и самодеятельности пионеров в лагере».

1. «Воспитатель — организатор детского коллектива». ЗЕМСКОВ Е. (Лагерь «Заволжский»).

2. «Индивидуальный подход к детям». ДЕМОКРИТОВА А. (В. Акшуатский лагерь).

3. «Воспитание дружбы и товарищества». КАРИМОВА Э. (Славкинский лагерь).

4. «Совет дружины — организатор соревнования в лагере». ПЕРЕСУНЬКО Л. (Лагерь им. Полбина).

5. «Совет дружины лагеря и воспитание детской самодеятельности». ВАСИЛЬЕВА Г. (Лагерь «Заволжский).

6. «Игры и праздники — важнейшее средство воспитания детского коллектива». ЗЕЛЕНЦОВА Л. (Лагерь им. Деева).

7. «Соревнование в отряде октябрят». ИВАНОВА В. (Ясашно-Ташлинский лагерь).

8. «Отрядный дневник октябрят». ТАРАКЧИЕВА В. (Лагерь им. Деева).

9. «Карнавал в пионерском лагере». КУДРЯВЦЕВ Ю. (Лагерь им. Наганова).

10. «Утренник для октябрят по сказке «Колобок». ЗАХАРОВА А. (Лагерь им. Зои Космодемьянской).

11. «Игра «Аленушкины именины». БУТУЗОВА Л. (Юрманский лагерь).

Обычно мы проводим эту конференцию в марте—апреле. Это время, на наш взгляд, самое благоприятное и, прежде всего, с точки зрения **психологической,** ибо сформированный к этому времени интерес к работе в лагере помогает лучшему восприятию опыта своих товарищей.

Наиболее ценные работы студентов опубликованы в сборнике «Пионерское лето», изданным в 1961 году. Готовится второй такой сборник.

Наша программа включает широкий круг вопросов практической подготовки студентов, ибо умения и навыки в современных условиях приобретают исключительно большое воспитательное и образовательное значение.

Навыки можно разбить на две группы: учебные, те, которые студент передает детям, и педагогические, необходимые студенту как воспитателю, педагогу, чтобы процесс передачи мог успешно совершиться.

В основном наша программа включает первую группу навыков и умений, комплексом которых должен овладеть студент еще в стенах института, прежде чем идти к детям.

Частью таких практических умений студенты обязаны овладеть все, а частью по выбору, учитывая свои индивидуальные склонности. К последним относятся навыки, получаемые студентами в кружках и на факультативных курсах.

С февраля, в дополнение к имеющимся в институте факультативным курсам, для студентов, выезжающих в лагеря, создаются новые кружки примерно следующего наименования:

1. «Умелые руки» (работа с бумагой, папье-маше).
2. «Умелые руки» (работа с деревом).
3. Массовиков-затейников.

4. Авиамодельный.
5. Фото.
6. Кукольный.
7. Спортивных игр (судейства).
8. Плавания и игр на воде.
9. Судомодельный и другие.

Все кружки работают по расписанию в одно время. Каждый студент обязан посещать один из них по выбору. По окончании курса студенты получают удостоверение о получении звания инструктора, судьи и т. п.

Остальная практическая подготовка студентов проводится в инструктивно-методическом лагере.

Педагогическими навыками в основном студент овладевает в период активной работы с детьми. До нынешнего года этими навыками в какой-то степени студент овладевал будучи на непрерывной практике в школе. И эту практику мы рассматривали как подготовку для самостоятельной работы в лагере, где полученные навыки углублялись, совершенствовались, и на их базе преобретались новые. Но новый учебный план не предусматривает такой практики на I—II курсах и это меняет дело. Очевидно, в будущем нужно каким-то путем восполнить этот пробел. На наш взгляд, следует включить по окончании I курса кратковременную практику (2—3 недели) на городских и сельских площадках, которая даст возможность закрепить знания по психологии, получить известный опыт работы с детьми и вместе с тем она имела бы большое общественно полезное значение.

Справедливости ради нужно сказать, что часть наших студентов в порядке общественных поручений выполняет работу при домоуправлениях и внешкольных учреждениях, на детских площадках в дни летних каникул, но этой работой охвачена только часть нашего студенчества.

Положение, при котором студент в течение двух лет фактически не будет иметь активной практики, нельзя признать нормальным и изъятие ее из учебного плана неправомерно.

Добавим несколько слов об организационных формах работы.

Первый этап нашей подготовки студенты проходят в течение 10 недель во втором полугодии, перед выездом на практику. На это отводится 40 часов (20 часов на

лекции, 20 — на кружковые занятия), а второй начинается и заканчивается в инструктивном лагере.

В феврале — марте совместно с профсоюзными и комсомольскими органами производится распределение студентов по лагерям. У нас этим в основном занимается комитет комсомола, куда студенты подают заявления о своем желании поехать в тот или иной лагерь.

Предварительное распределение студентов по лагерям, с нашей точки зрения, имеет большое психологическое, деловое и учебное значение.

Зная заранее, где студент будет работать и в качестве кого (вожатого отряда, воспитателя, физрука, инструктора по плаванию, старшего вожатого), он готовит себя уже не вообще к работе в лагере, а к **конкретной деятельности, в конкретном лагере.** Он интересуется условиями работы в «своем» лагере, расспрашивает об этом товарищей, работавших уже там, знакомится с материалами по лагерю в кабинете педагогики.

Из числа наиболее подготовленных студентов, имеющих опыт работы с пионерами, мы выделяем группу старших пионервожатых, которые принимают активное участие в комплектовании «своих» лагерей; они заранее распределяют группу студентов по различным кружкам, чтобы обеспечить разнообразие их работы в лагере, следят за их подготовкой, изучают и дают им конкретные поручения по подбору методического материала, литературы и т. п.

Вся подготовительная работа в институте заканчивается в конце апреля.

II. ИНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЛАГЕРЬ И МЕТОДИКА ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ

После экзаменационной сессии, обычно 28—29 мая, кафедра педагогики совместно с областным Советом профсоюзов открывает на базе ближайшего пионерского лагеря семидневный инструктивно-методический лагерь для пионервожатых, воспитателей, физруков и старших вожатых.

Первый четырехдневный сбор мы провели в 1958 году. Он полностью оправдал себя, нарекания на плохую практическую подготовку студентов прекратились.

После второго сбора в 1959 г. доверие к этой форме

подготовки укрепилось. А за последние годы наш лагерь приобрел широкую популярность и превратился из чисто институтского мероприятия в областное. Мы стали готовить, кроме своих студентов, учащихся Сенгилеевского педагогического училища, вожатых с производства, старших вожатых и воспитателей из районов области. В прошлом году готовили в своем лагере и студентов Мелекесского пединститута.

В лагере слушатели обеспечиваются бесплатным питанием и всем необходимым для учебы и отдыха.

Примерно 50 процентов этих расходов несут педагогические учебные заведения, а остальные средства выделяет областной Совет профсоюзов, с которым наш институт ежегодно заключает хозяйственный договор.

Какова организация работы этого лагеря?

Жизнь в лагере заранее тщательно планируется. Режим лагеря, учебный план и расписание, вся система организации, методика проведения отдельных мероприятий рассматриваются кафедрой педагогики задолго до начала работы лагеря и утверждаются президиумом областного Совета профсоюзов и областным Советом пионерской организации.

Работа в лагере протекает по строгому режиму. Приводим его полностью.

Режим дня:

Подъем — 7.00
Зарядка — 7.00 — 7.25
Уборка, туалет — 7.25 — 7.45
Линейка — 7.45 — 8.00
Завтрак — 8.00 — 8.30
Лекционные занятия — 8.30 — 13. 35
Обед — 14.00 — 15.00
Отдых — 15.00 — 16.00
Уборка, туалет — 16.00 — 16.30
Лекционные занятия — 16.30 — 20.00
Подготовка к ужину, отдых — 20.00 — 20.30
Ужин — 20.30 — 21.00
Массовые мероприятия — 21.00 — 22.40

Линейка. Спуск флага — 22.40 — 22.50

Приготовление ко сну — 22.50 — 23.00

Сон — 23.00 — 7.00.

Когда рассматривали и утверждали этот режим, раздавались голоса против усиленной учебной нагрузки. «Вы перегружаете работой студентов, нельзя планировать двенадцатичасовой рабочий день!» — говорили противники рекомендуемого порядка.

Если, конечно, на дело взглянуть поверхностно, обращая только внимание на цифры, то действительно покажется, что они правы. Но опыт работы показал, что этот порядок дня вполне приемлем и по существу перегрузки не содержит. При этом мы исходим из того, что в лагерь студенты и другие работники приезжают не для отдыха, а для серьезной и напряженной работы. Далее — все занятия носят не скучный, отвлеченный, теоретический характер, а связаны с практикой, движением, играми, походом в лес и т. п. и в такой степени насыщены разнообразной деятельностью, что они своеобразно сочетают в себе элементы учебного труда и организованного отдыха.

Инструктивный лагерь строит жизнь по типу пионерского лагеря. Четкость его работы зависит прежде всего от строгого и неуклонного выполнения всех режимных положений. Режим здесь играет роль не только оздоровительную, дисциплинирующую, организующую, но и педагогическую.

Утро. Горнист трубит подъем. Все отряды быстро строятся у своих дач. Председатели советов отрядов ведут их на место проведения утренней гигиенической гимнастики. Преподаватели кафедры физвоспитания объясняют очередной комплекс зарядки, показывают упражнения, как их выполнять, дают методические советы по проведению зарядки с пионерами.

В это время дежурный по лагерю проходит по палатам и проверяет, все ли вышли на зарядку, нет ли больных, или уклоняющихся. После туалета, уборки постелей отряды по сигналу горна выстраиваются и идут на утреннюю линейку. Утренняя и вечерняя линейки проводятся так же, как и в пионерском лагере. Весь этот церемониал проведения линеек с рапортами, с поднятием

и опусканием флага носит инструктивно-методический, обучающий характер.

Чтобы научить как можно больше вожатых умению рапортовать и подавать соответствующие команды, мы почти всех заставляем играть роли председателя совета отряда, дружины, дежурного по лагерю и т. п.

В этом же плане используются и другие элементы режима.

Простое дело — придти организованно в столовую и там культурно покушать. Но и этому, казалось бы, нетрудному делу, приходится учить наших студентов.

Собраться отрядом и подойти к столовой, очистить обувь от песка и грязи, без шума занять свои постоянные места, вопросы поведения за столом, правила культурного приема пищи, выхода из-за стола, уборка за собой использованной посуды, дежурство по столовой — все это предметы обучения, показа, инструктажа.

Проводится у нас и традиционный праздник — «открытие лагеря» с торжественной линейкой, с вручением дружинного знамени. А вечером, на берегу Волжского моря, загорается настоящий пионерский костер. С танцами, играми, со смотром художественной самодеятельности, аттракционами и другими пионерскими делами.

Лучшие исполнители получают награды. Все происходит так, как и в пионерском лагере. Это действительно настоящий праздник, он увлекает своим содержанием даже таких взрослых «пионеров» — как студенты. Никакой рассказ, никакой словесный инструктаж, как бы красочны они ни были, не могут заменить хотя и учебного, но действительно праздничного, яркого, веселого пионерского костра нашего лагеря.

* * *

Внутренняя жизнь в лагере основана на самообслуживании. Кроме того, на общественно полезный труд в лагере мы отводим дополнительно четыре часа. Эти часы стараемся планировать в дни дежурства отрядов, они включаются в расписание.

Каждая учебная группа под руководством председателя совета отряда (разбивку по отрядам и выборы актива проводим в первый день работы лагеря) по указа-

нию дежурного по лагерю выполняет всю текущую работу в лагере.

Студенты оказывают большую помощь руководству базового лагеря в подготовке его к началу работы. Расставляют койки по дачам, чистят дорожки, копают клумбы, сажают ранние цветы, пишут лозунги, плакаты, развешивают панно и т. п., прежде всего делается то, что непосильно детям, тем более, что в первую смену летних лагерей приезжают, как правило, в большинстве малыши.

В лагере организовано дежурство отрядов. Но, чтобы не отрывать студентов от занятий, мы ограничиваемся только дежурством по столовой.

Ответственный дежурный по лагерю (председатель совета отряда) строго следит за выполнением режима и руководит всеми дежурными своего отряда. В помощь ему назначается дежурный преподаватель, но последний не подменяет его, а учит, советует, подсказывает, как лучше поступить в тех или иных случаях. Оба они подчиняются только начальнику лагеря.

Распоряжение дежурного по лагерю является законом и может быть отменено или им самим, или начальником лагеря.

Ответственный дежурный, врач и санитарная комиссия ежедневно обходят комнаты и дачи, проверяют их санитарное состояние. Совет дружины лагеря подводит итоги соревнования между отрядами за чистоту в комнатах, за выполнение режима. Итоги ежедневно объявляются на вечерней линейке, с объявлением благодарности лучшим отрядам и, если нужно, взысканий — худшим.

* * *

Лагерь возглавляет начальник, который имеет заместителя по учебной работе, старший пионервожатый (обычно зав. отделом учащейся молодежи и пионеров обкома ВЛКСМ), старший физрук (зав. кафедрой физвоспитания института).

Все организационные, педагогические и другие учебные вопросы решаются на педагогическом совете.

Как правило, преподаватели, работники комсомола и облпрофсовета в течение всех семи дней живут в лагере вместе со студентами.

Все руководство располагается в штабе лагеря. Там всегда имеются дежурные, сосредоточена документация: расписание, доска объявлений и приказов и т. п. Рядом — открывается пионерская комната, где хранится знамя, пионерская атрибутика, развертывается выставка методической и пионерской литературы, материалов о работе лагеря.

Здесь «Совет дружины лагеря» готовит и выпускает боевые листки, стенные и фотогазеты, оформляет альбомы и проводит свои заседания.

В лагере открываем медпункт, в задачу которого входит организация медицинского обслуживания слушателей и определение их пригодности к работе с детьми по состоянию здоровья.

После завтрака, строго по расписанию начинаются практические и теоретические занятия. Чтобы занятия проходили четко, организованно (в лагере иногда бывает до 14—16 отрядов), должны быть заранее определены постоянные места сбора отрядов, куда они собираются по сигналу горна и где их всегда находит преподаватель. Дежурный по отряду коротко докладывает о готовности к работе, и преподаватель уводит группу к месту проведения занятий. Последние тоже планируются расписанием.

Всем занятиям мы придаем практически-направленный характер, чтобы слушатели приобрели как можно больше конкретных знаний, умений и навыков.

Вначале у нас были такие ошибки. Например, преподаватель физвоспитания уводил группу в укромный уголок и начинал скучный инструктаж, как нужно играть в волейбол, перечисляя многочисленные правила судейства и организации соревнования и до того увлекался этим, что на практическую часть у него не оставалось времени. Кафедра физвоспитания обсудила методику проведения занятий и изменила их характер. Теперь члены этой кафедры, если они учат, например, играть в русскую лапту или городки, то, объяснив коротко общие правила, указав литературу, приступают к практической игре, в ходе которой уточняют отдельные вопросы, дают указания, как организовать эту игру с детьми.

Таким же путем строится работа преподавателей по ориентировке на местности, по оказанию первой помощи,

методике сбора коллекций (по ботанике и зоологии) и др.

Вот, коротко, как проводится занятие по топографии:

Преподаватель уводит свою группу в лес. Стоит теплая солнечная погода. В лесу тихо, только солнечные блики перебегают с места на место. Приятно идти по этой шелковистой, полной соков жизни, весенней траве. Видимость в лесу довольно ограниченная.

Коротко, четко объяснив, что такое азимут, как определить по нему направление движения и как осуществить его, после небольшой тренировки, дается первое задание. Группа делится на 6 звеньев по 3—4 человека. Выделяется командир звена, ему вручается компас. Смысл задания: пройти путь по равностороннему треугольнику и выйти в ту же точку, из которой вышел. Но так как преподаватель указывает только градусы и шаги (например, пройти по азимуту 60° 125 шагов, затем по азимуту 180° еще 125 шагов и по азимуту 300° дополнительно 125 шагов), причем каждая группа получает свое, отличное от другой направление и расстояние, то конечный результат всех этих эволюций до слушателей еще не доходит.

Группы вышли по своим направлениям. Отходим в сторону метров на пятнадцать и скрываемся в кустах. Тихо. Терпеливо дожидаемся возвращения слушателей. Вот в редколесье показалось первое звено. Останавливаются, проверяют направление, считают шаги и вышли довольно точно к месту своего старта. И вдруг сталкиваются с другой группой, которая пробиралась через кусты.

— Вы куда идете?

— А вы куда?

— Наш «азимут» здесь кончается?

— А наш тоже, вот здорово!

— Николай Максимович! Где вы?!

Молчим, не откликаемся.

Стали подходить другие группы, но с отклонением и довольно значительным. Одну группу пришлось искать с помощью «Ау!» Сбились с пути и заблудились. Веселое оживление, рассказы, горячее обсуждение.

Преподаватель подвел итоги, объяснил ошибки, дал некоторые методические советы, подсказал и другие

формы подобных игровых занятий, чтобы студенты в лагере могли использовать все их многообразие. Вожатые единодушно заявили, что обязательно попробуют проделать это в своих отрядах.

Можно ли это занятие, живое, интересное, полное динамики, в обстановке замечательной природы начала лета, заменить аудиторным? Ясно, что нет. Практические навыки, которые получают вожатые в процессе таких «семинаров» по топографии, ботанике, зоологии, физическому воспитанию и другим вопросам, можно получить только на местности, за городом, в лесу, в полевых условиях. Вот почему мы ратуем за подобные сборы, ибо других форм работы, способных заменить их, пока найти трудно.

Из теоретических общих лекций мы оставляем для чтения в лагере немного. Это лекция — о международном положении, о физическом воспитании в лагере, о методике организации туристических походов с пионерами (это как вводные перед практическими занятиями).

* * *

В течение четырех сборов, послеобеденное время мы отводили для работы кружков, примерно по тому перечню, который приводился выше, иногда добавляли такие: стрелковый, горнистов, спортивных судей (по шахматам, волейболу, баскетболу и т. п.).

Количество кружков организуется с таким расчетом, чтобы ими охватить весь состав слушателей. К руководству кружками привлекали опытных работников института, Дворца пионеров, учителей школы и т. п.

За 16 часов, которые отводились на занятия в этих кружках, слушатели приобретали первоначальные навыки работы, знакомились с материалами, инструментами, получали методические указания и успевали сделать что-то практическое: авиамодель, куклу, карнавальный костюм и т. п.

Все эти знания получали затем самое широкое применение в лагере. Приведем несколько примеров.

Студентка Демичева Тамара пишет:

«Неделю спустя после начала смены, мы с воспитательницей Натальей Ивановной сказали девочкам, что будем сами делать костюмы для карнавала. Я готови-

лась вести кружок «Умелые руки», но кружка в лагере не организовали: не было бумаги, красок. Тогда я решила организовать его в отряде на свои средства. Поехала в город, купила бумаги, на кафедре химии дали мне красителей нескольких цветов, клей сделали из муки. Так мы создали кружок. Девочки с удовольствием взялись за дело. Одни рисовали, другие вырезали, третьи клеили. Но у нас не хватало бумаги, ножниц, поэтому выполняли эту работу самые добросовестные и серьезные пионеры. Красить же и клеить хотелось всем. Вот тут мы и решили, что в кружке будут заниматься только лучшие. А чтобы быть ими, нужно выполнять все наши требования на отлично.

Ко дню открытия смены наша дача была украшена лучше всех. Но вот мы сделали в кружке первый костюм «ромашки» и ребята увидели сами то, что можно сделать из бумаги. К этому времени у нас уже определились «мастера», которые руководили всей работой кружка, давали советы и консультации пионерам из других отрядов. К карнавалу при закрытии смены мы сделали около 20 костюмов и получили первый приз.

Но самое главное, этими занятиями мы сумели вовлечь всех ребят в общественно полезный труд и сплотить коллектив отряда. В кружке занимаются лучшие... и их с каждым днем становилось все больше: каждый хотел иметь костюм на карнавал».

Студентка Новичкова Н. И. работала в пионерском лагере «Синие воды». Приводим ее слова:

«Мне хочется сказать, что очень хорошо у нас в институте проводили специальную работу по подготовке студентов для работы в пионерском лагере. Благодаря тому, что в институте регулярно работал кружок «затейников-массовиков», я знала много различных игр, умела танцевать бальные и массовые танцы. Мне было чем занимать ребят, чему учить их, кроме книг и спорта. Работа этого кружка, я могу с уверенностью сказать, помогла не только мне, но и всем вожатым и мой совет, чтобы такие кружки, как «затейник», «умелые руки», хоровой и другие работали в институте не только последние дни учебного года и в инструктивном лагере, а в течение всего года».

К пожеланиям Новичковой и других студентов мы прислушались и эту работу в прошлом учебном году ча-

стично организовали уже с самого начала учебного года. Кафедра педагогики также рассмотрела вопрос об улучшении постановки дела всех факультативных курсов и кружков и предложила ряд мероприятий, направленных на улучшение их работы с тем, чтобы студенты там получали навыки, необходимые прежде всего для работы с детьми, а не для собственного развлечения. Это позволило нам в прошлом году в лагерный период кружки не создавать, ограничиться подготовкой студентов в институте. Взамен мы включили проведение лагерной спартакиады, игры на местности и расширили другие практические занятия. Однако нужно сказать, что на это мы пошли только из-за недостатка времени. Организация кружков в лагере, даже при самой хорошей постановке дела в институте с факультативными занятиями, полезна и нужна. Одно другому не мешает, а наоборот, только взаимно дополняет.

Практически студент в институте, из-за сильной перегрузки учебной работой, может овладеть одним каким-либо делом, например фото, а в лагере он имеет возможность посещать другой кружок, например «затейников-массовиков», то и другое ему нужно.

Затем в лагере, кроме наших студентов, проходят семинар учащиеся других учебных заведений и работники с производства; а эти кружки им также необходимы.

И последнее соображение: мы показываем студентам, как именно нужно и можно организовать эту работу в **лагерных полевых условиях,** а не стационарных, например, в условиях школы.

* * *

Вечером, после ужина занятия принимают массовый характер. Все участники лагеря разбиваются на две части. Одна разучивает пионерские песни, другая — танцы. По расписанию они меняются. В эти часы сочетаются и отдых и учение.

Если одна половина с увлечением отдается танцам, то другая, под руководством хормейстера, с неменьшим увлечением разучивает и поет новые пионерские песни, которые затем делаются достоянием всех пионеров области — их поют во всех лагерях. Каждый отряд имеет

свою любимую песню. Нередко отрядная песня вожатых становится любимой песней пионеров в лагере.

В ходе занятий руководители дают методические указания по организации и проведению этой работы с детьми.

Для наиболее подготовленных студентов в области хороведения создается особый кружок. Это будущие хормейстеры пионерских лагерей. В этом кружке они совершенствуют свои знания, учатся дирижировать, петь на два-три голоса и т. п. Одновременно помогают своему руководителю в работе с вожатыми.

Вот запись из дневника студента:

«Идет репетиция хора. Около руководителя, Василия Кондратьевича, группа завтрашних руководителей хоровых коллективов в пионерских лагерях. Наши институтские солисты, Римма Корчина и другие, сидят в самом центре, они дирижируют вместе с Василием Кондратьевичем.

«Прямо к луне, прямо к луне...», — поет хор в несколько десятков голосов, руководимый несмелыми молодыми дирижерами.

Постепенно они смелеют и дирижируют так уверенно, с таким азартом, что поневоле верится, что с такими руководителями не то что до Луны, а и до звезд долететь можно».

Такой же актив помощников, в лице практикантов-массовиков, имеет и руководитель танцев.

Мы наблюдали, как студентка Едигирева Лиля самостоятельно проводила занятия с девушками из Сенгилеевского педагогического училища. Она чувствовала себя уверенно, свободно и, можно сказать, с особым блеском и искусством передавала свои знания и умения.

При такой организации дела помощники-кружковцы приобретают ценные педагогические навыки, столь необходимые им.

* * *

Большое значение мы придаем организации туристической работы в лагере, что требуется и пионерскими ступенями.

Однако большинство наших вожатых ни о методике, ни о задачах туристических походов не имеют должного представления. Чтобы восполнить этот пробел, мы плани-

руем и проводим серьезную теоретическую и практическую подготовку.

В институте студентам читается лекция о задачах и содержании походов и экскурсий по изучению родного края, а в лагере, кроме того, мы проводим с ними однодневный поход с ночевкой. Главная цель его—спортивно-методическая. Показать, как должен быть сформирован туристский отряд (с соответствующим распределением обязанностей), что необходимо брать с собой из туристского снаряжения, личных вещей и продуктов питания, продемонстрировать организацию самого похода, игры и соревнования.

До похода студенты слушают в лагере лекцию по этому вопросу. Все занятия по ориентированию на местности топографии, ботанике и зоологии заканчиваются к этому времени, так как походом мы завершаем наш сбор.

В поход «туристы» отправляются во второй половине дня. До обеда идут обычные занятия по расписанию, послеобеденный отдых отменяется и это время тратится на сборы. Отряды получают рюкзаки, палатки и все необходимое для похода. Идут шумные сборы, проверка наличия всей экипировки.

Наконец, первый отряд готов, командир отряда выстраивает его и ведет к месту отправления.

Короткий рапорт:

«Товарищ начальник лагеря!

Отряд номер 1 к походу готов!»

Последний инструктаж и отряд начинает движение. Отряды отправляем с интервалами в 10—15 минут. В этот день ставим задачу: совершать марш, провести наблюдения по дороге, ориентироваться по схеме движения. На месте привала учим ставить палатки, приготовить место для костра, сварить ужин. Затем песни у костра, сон. Вот дневниковая запись отряда № 4.

«1/VI — первый день лета! Какая прелесть встретить этот чудесный день в лесу!

Спали хорошо, плотно прижавшись друг к другу, так, что негде яблоку упасть. Правда, немного померзли, но быстро отогрелись под жаркими лучами июньского солнца. В 7 часов подъем. Сделали зарядку, умылись. В это время поварята копошились у костра, готовили завтрак.

Ели с большим аппетитом картошку с маслом. Тушонку приберегли на обед. На второе — чай.

8.30 наш отряд получил распоряжение штаба. 8.40 начали движение по указанному нам маршруту».

Не снимаясь с места привала, отряды в облегченном снаряжении должны были пройти по кольцевому маршруту и по дороге найти «секреты», записки с вопросами, на которые нужно дать ответы. Вот их перечень:

Первая — инструкция с указанием пути движения.

Вторая — а) перечислить породы всех деревьев, растущих в этом лесу; б) определить возраст самого старого хвойного дерева на этой поляне.

Третья — пройдите по азимуту 30° 25 шагов, найдите распоряжение.

Четвертая — постройте отряд по азимуту 120°, спуститесь на дно оврага; там найдете распоряжение.

Пятая — Товарищи студенты! Это тренировка по преодолению препятствия (овраг был глубокий и крутой). Распишитесь все о своем пребывании в овраге.

Шестая — ответьте, какие типы автомобилей выпускают заводы СССР?

Седьмая — какая злаковая культура посеяна по правую сторону маршрута? Сколько центнеров с га собирается этой культуры при среднем урожае?

Восьмая — какие писатели и поэты родились и жили в Ульяновске и области? перечислить их произведения.

Девятая — по какому району области проходит наш маршрут?

Десятая — определить расстояние между соснами с точностью до 1/10 метра подручными средствами (от сосны, где вы нашли записку, до ближайшей сосны по азимуту 30°).

Одиннадцатая — по азимуту 55° идти 100—120 шагов; найти в секрете человека и сдать ответы на вопросы.

Эти «секреты-пакеты» размещались по пути так, чтобы при известном внимании их можно было найти.

Применялась шкала оценок и штрафов. За каждый исчерпывающий ответ, отряд получал 5. За допущенные ошибки оценка снижалась до 4, 3 и 2. Если отряд не находил распоряжения, то получал штрафную единицу.

По дистанции были расположены преподаватели. За обращение с вопросом по маршруту или за неправильное направление отряд получал штрафную единицу.

Отряды отбывали через каждые 10 минут, последний отряд собирал все распоряжения.

Игра проходит обычно интересно, живо, оставляет много впечатлений.

Из 8 отрядов заблудился один. Остальные прошли весь указанный путь и ответили на вопросы. Правда, не все «секреты» были обнаружены и даны правильные ответы.

Вот конец рапорта отряда № 5.

«12. Определили расстояние между соснами:

а) грубо — измерено шагами 9,6 метра;

б) точное измерение подручными средствами (шарф 1,25 м — 10,50 м);

в) для интереса. Спасибо медпункту. Свой рост знаем все. Улеглись в линейку, получили 10,60 м.

13. По азимуту 55° прошли 120 шагов, в секрете встретили Николая Максимовича. Ответы и вопросы переписали и сдали. Шли 1 час. 50 мин. Продолжаем шествие. А вам, Николай Максимович, счастливо оставаться».

Командир группы — Эмма Николаева.

После этого отдых. Варится обед, а в это время судейская коллегия подводит итоги туристской игры.

Проводились у нас походы и с несколько иным содержанием. В программу включали и другие виды туристских соревнований, такие, как встречная эстафета, бег по «кочкам», переноска «раненого», разбивка и снятие бивуака и др.

Такая подготовка помогает вожатым более квалифицированно руководить экскурсиями и походами по родному краю. За последние годы туристическая работа в пионерских лагерях значительно оживилась, проводятся десятки интересных походов по нашей области и в этом, несомненно, сказывается та работа, которая проводится кафедрами педагогики и физвоспитания с воспитателями и вожатыми пионерских лагерей. Несомненно, это сказалось и на усилении краеведческой работы в школах области, куда влился большой отряд энтузиастов этой работы, бывших наших воспитанников.

После туристического похода лагерь свертывает свою

работу, слушатели получают удостоверение об окончании подготовки и выезжают в пионерские лагеря.

* * *

По особому плану в лагере работают группа физруков и инструкторов по плаванию. В эти группы, по решению кафедры физвоспитания, включаются наиболее подготовленные спортсмены и пловцы. Подготовка их начинается в институте, а заканчивается в лагере. Инструкторы по плаванию в зимнее время занимаются в бассейне. В лагере, в порядке практики, инструкторы проводят утренние зарядки, возглавляют туристские группы в походе, проводят плавание и купание, игры, соревнования и т. п., приобретая педагогические навыки.

Однако опыт показывает, что если подготовительная работа с физруками начинается только на семинаре, предшествующем практике, то она все же еще недостаточна. На наш взгляд, отбор студентов, будущих физруков и инструкторов по плаванию, нужно начинать с первого курса и примерно уже со второго семестра организовать для них учебно-тренировочную работу. Перед выездом в пионерский лагерь на самостоятельную работу эти студенты должны пройти практику в школе, а стажерская работа в лагере должна рассматриваться как заключительный этап для получения второй специальности: учителя физического воспитания и проходить под строгим контролем кафедры физвоспитания.

По нескольку иному плану в лагере работают старшие пионервожатые, для них организуются дополнительные лекции, встречи с опытными вожатыми, начальниками лагерей и внешкольными работниками. Но вообще старших вожатых целесообразно собирать дня за 2—3 до открытия лагеря, за это время они прослушают лекции, обменяются опытом работы, с тем расчетом, чтобы в лагере не сокращать для них курс практических занятий.

Таковы в общих чертах основные положения построения работы в инструктивно-методическом лагере.

Какие же можно сделать выводы из нашего шестилетнего опыта проведения этих учебных сборов?

1. Опыт показывает несомненную ценность и необходимость такой подготовки. Можно привести десятки при-

меров положительных отзывов вожатых, прошедших школу этого лагеря.

Приведем некоторые из них:

Студентка Лучкина Т. Г. — «Работать в лагере было очень интересно, правда, в первую смену страшно. Думаешь, что ничего не выйдет, не сможем работать; но благодаря тем знаниям, которые мы получили в инструктивно-методическом лагере, в кружках «умелые руки», «затейник», справились с работой».

Студентка Устюшина Клавдия — «Работа в пионерском лагере мне очень понравилась. Хорошо то, что практика длилась два месяца, а не один, потому что те ошибки, которые были допущены в первом месяце, я исправила во втором. Многое очень дала мне практика в инструктивном пионерском лагере, где нас познакомили с режимом дня, с проведением линейки, с работой кружков и со многими мероприятиями, которые следует проводить с пионерами».

Сухинкина Галина — «В работе пионервожатой в лагере мне помог инструктивный лагерь: научилась многим играм и простейшим танцам. В эти игры я играла вместе с пионерами, учила их тому, чему и меня учили. Хорошо, если инструктивный лагерь будет организован для следующего потока».

Можно было бы провести положительные высказывания всех двухсот человек студентов.

Лагерь является прекрасным дополнением к теоретическим знаниям студентов, полученным в институте, ценность его заключается прежде всего в той **практической направленности его работы, которая обеспечивает получение студентами разнообразнейших умений и навыков,** столь необходимых в работе с пионерами.

Денежные средства, которые затрачиваются на проведение этого лагеря, вполне оправдываются хорошим качеством кадров пионерработников, едущих в лагеря.

2. Инструктивный лагерь является своеобразной подготовкой и в психологическом плане к жизни в лагерных условиях. А это тоже немаловажная сторона.

Вот заметка студента:

«Инструктивный лагерь в остропахнущем озоном сосновом лесу. Несколько дней будем жить здесь по пионерским законам. Все кругом смеются, бегают, играют, во всем какая-то необычная приподнятость, детская вос-

торженность, шаловливость. На миг даже забываешь, что здесь не взаправдашние пионеры, а пионеры «понарошку», взрослые юноши и девушки, вживающиеся во внутреннюю жизнь пионеров.

Живем мы здесь по пионерским законам «подъем по сигналу горна, физзарядка, утренняя линейка с рапортами по всей форме и т. д. Это хорошо! А то я ни разу в жизни своей не был в лагере ни пионером, ни воспитателем».

(Из дневника А. Макеева).

3. В процессе лагерной жизни проверяются и моральные качества наших студентов. Их организованность, дисциплинированность, собранность, готовность выполнить указание, умение командовать, отдать распоряжение своему товарищу и самому подчиняться такому же указанию. Тесное общение со студентами позволяет преподавателям выявить как положительные, так и отрицательные стороны в поведении наших студентов. Сделать соответствующие выводы на будущее, а подчас принимать и решительные меры к отдельным студентам, нарушающим порядок и дисциплину в лагере; вплоть до наложения серьезных взысканий.

Таким образом, инструктивно-методический лагерь является не только единственным средством практической подготовки студентов, но и очень хорошей школой их собственного воспитания.

С целью повышения ответственности студентов к своей подготовке, к работе с пионерами, кафедры педагогики и физвоспитания решили ввести зачет готовности студентов к этой работе как по теоретическим, так и практическим вопросам.

* * *

В этом деле имеются и трудности. Прежде всего они заключаются в том, что очень тяжело выкроить время на проведение лагерного учебного сбора. По учебному плану экзаменационная сессия у студентов, едущих в лагеря, должна кончаться в первых числах июня. Несообразность явная. К этому времени все пионерские лагеря уже работают.

Мы вынуждены сокращать учебный год с тем, чтобы экзаменационная сессия кончалась примерно 26 мая. Учебная часть института и деканы идут на это, считая

такое положение вполне оправданным. Новый учебный план Министерства просвещения в этом вопросе почти ничего не меняет.

Одним из главных наших недостатков следует считать укоренившийся в институте неправильный взгляд, что практика студентов в пионерских лагерях — это дело только кафедры педагогики. Если в подготовке студентов ряд кафедр принимает участие (кафедра физвоспитания, зоологии, ботаники, физики), то ни одна кафедра института за последние четыре года не послала своих работников в пионерские лагеря, чтобы посмотреть, как работают там наши воспитанники, оказать им помощь, дать совет и т. п.

Большой отряд физруков, инструкторов по плаванию работает в лагерях, но преподаватели кафедры физвоспитания там не бывают.

Вожатые, воспитатели проводят серьезную работу по идейно-политическому воспитанию пионеров, по формированию их научного мировоззрения, по привитию им высоких нравственных начал, по эстетическому воспитанию. Но почему-то вся эта работа мало интересует наши кафедры общественных наук. Тот же упрек можно сделать работникам кафедры литературы, физики и основ производства.

Выезды научных работников других кафедр будут полезны не только студентам, но и пионерам, которые непосредственно из уст ученых могут познакомиться с тем интересным, что есть в той или иной науке.

В прошлом году доцент, зав. кафедрой зоологии С. С. Гайниев выступил перед пионерами Заволжского лагеря и рассказал им о жизни Куйбышевского моря. Четыреста пионеров, затая дыхание, слушали ученого, были заданы десятки вопросов, на которые получили исчерпывающие ответы. Все остались довольны — и пионеры, и лектор, и сотрудники лагеря.

Но это единичный факт, так сказать, результат счастливого стечения случайных обстоятельств.

Наконец, знакомство с детьми и живые общения с ними во многом могут помочь любому преподавателю сделать свою работу более целеустремленной в педагогическом смысле.

Многие студенты жалуются на плохое знание детской

литературы, даже студенты историко-филологического факультета.

На историко-филологическом факультете с нового учебного года такой курс начинает читаться. Но знание детской литературы необходимо каждому учителю, вот почему этот вопрос должен найти свое решение и на остальных факультетах.

Ряд студентов химбиофака поднимает вопрос о прохождении практики в лагерях (для них она не предусмотрена). Думается, что это дельное предложение.

«Сколько трав, цветов, насекомых вокруг, а как они называются, чем живут — не знаю. Жаль, нет здесь биологов. Они на полевой практике, собирают гербарии. Почему бы не делать это в лагерях? Люди, знающие природу, они бы заставили полюбить ее и детей», — пишет студент-филолог Макеев. С ним нельзя не согласиться.

Кафедра педагогики совместно с институтской библиотекой комплектует методические библиотечки (из 12—15 названий), которые выдаются студентам для пользования в лагере. Последние оказывают большую помощь в их работе.

Поставлен вопрос перед кафедрой основ производства о комплектовании небольших мастерских (в виде набора инструментов), это поможет нашим студентам-физикам создать технические кружки в тех отрядах, где они работают, особенно в плохо оборудованных пионерских лагерях.

Предполагается изготовление силами студентов-физиков нескольких походных раций УКВ. Это позволит объединить пионеров-радистов для интересной работы, провести игры на местности, установить постоянную связь между ближайшими пионерскими лагерями, изучить азбуку Морзе и т. п.

* * *

Таковы в кратком изложении наши выводы из проделанной институтом работы. Статья не претендует на исчерпывающее разрешение затронутых в ней вопросов, так как они, ввиду чрезвычайности их сложности, могут быть решены только коллективными усилиями многих институтов страны.

Но в свете проблем научно-методического порядка, поднятых на Всесоюзном совещании по вопросам пионерского движения, проблема подготовки кадров учителей, владеющих методами пионерской работы, одна из наиболее актуальных и трудных, и скромный опыт нашего Ульяновского института и его кафедры педагогики, как мы надеемся, поможет, в какой-то степени, ее более быстрому и эффективному решению.

З. БОГАТЕЕВА

РАЗВИТИЕ ИГРОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Центральный Комитет Коммунистической партии Советского Союза уделяет большое внимание вопросам общественного дошкольного воспитания.

В ряде постановлений подчеркивается, что коммунистическое воспитание подрастающего поколения начинается с раннего детства и что ведущую роль в формировании нового человека должны занимать учреждения общественного воспитания.

В свою очередь работники народного образования призваны решить задачу не только увеличения количества детских учреждений, но и организовать работу по воспитанию нового человека — человека коммунистического общества. Эта задача может быть успешно решена при условии систематической работы по всестороннему развитию личности ребенка и организации воспитательной работы среди детей.

Одним из средств коммунистического воспитания дошкольников является игра. В игре осуществляется физическое, умственное, нравственное и трудовое воспитание, развиваются эстетические чувства детей.

Игра для них не является простой забавой. В игре ребенок познает пространственные отношения, изучает растения, животных, окружающую общественную жизнь, учится различать цвета, форму, свойства и особенности различных материалов.

Роль игры в жизни ребенка прекрасно охарактеризовал А. М. Горький. Он говорил: «Ребенок до десятилетнего возраста требует забав, и требование его биологически законно. Он хочет играть, он играет всем и познает окружающий его мир прежде всего и легче всего в игре, игрой»[1].

«Игра —-это путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить»[2].

Одним из интересных и любимых воспитателями и детьми занятий являются дидактические игры. Само название говорит о том, что обучение детей проходит в доступной игровой и интересной форме для детей дошкольного возраста.

Дидактическая игра ставит своей целью прежде всего развитие умственных способностей детей, а также определенное усилие и умственное напряжение.

«Игра без усилий, игра без активной деятельности — всегда плохая игра», — писал А. С. Макаренко[3].

В дидактической игре ум ребенка работает живо, энергично, чувства детей находятся на эмоциональном подъеме, вызванном интересом к действию. При выполнении игрового задания ребенок напрягает мысль, припоминает свойства, признаки предметов и явлений, которые требуют правила игры: назвать предмет, сказать, какого он цвета, формы, как используется в играх и в жизни.

Ответственность за выполнение определенных правил в игре обязывает детей не отвлекаться посторонними предметами, а направить свое внимание на решение умственной задачи, которая выражена в правилах игры.

Правила в дидактических играх ставят различные умственные задачи. Одни из них требуют сравнения, анализа, другие — припоминания, сообразительности, внимания, воображения.

В процессе дидактических игр происходит закрепление, систематизация ранее полученных знаний на занятиях, в повседневной жизни в процессе общения со взрослыми, со сверстниками, во время наблюдений, чте-

---

1 А. М. Горький. О детской литературе. Детгиз, 1958, стр. 113.
2 А. М. Горький. О молодежи и детях, 1938, стр. 149.
3 А. С. Макаренко. О воспитании в семье. Москва, 1955, стр. 82—83.

ния художественной литературы и других видов деятельности.

В процессе любой игры ребенок повторяет воспринятое. Воспринимаемый ранее круг представлений является основой игры. При повторении происходит не только закрепление, но и совершенствование знаний (систематизация, углубление), т. е. образуются определенные временные нервные связи, о которых говорил И. П. Павлов:

«Нужно считать, что образование временных связей, т. е. этих «ассоциаций», как они всегда назывались, это и есть понимание, это и есть знание, это и есть приобретение новых знаний»[1].

В категорию знаний включаются, во-первых, представления или образы конкретных вещей, во-вторых, понятия, т. е. обобщенные знания о группе предметов, объединенных общими, однородными признаками, сюда же относятся сведения, полученные ребенком от взрослых через объяснения, рассказы, ответы на вопросы ребенка.

Представления детей о предметах и явлениях окружающего мира различны по своей полноте, правильности, осмысленности и обобщенности. Различие сказывается в том, как ребенок использует их в своей разнообразной умственной деятельности.

В этом и заключается значение дидактической игры как средства углубления, систематизации, обобщенности, осмысленности знаний детей.

Но эти игры не ограничиваются разрешением ряда познавательных задач. Они решают вопросы и воспитательного характера: у детей развивается внимание, организованность, воспитывается бережное отношение к вещам, к окружающим предметам, любовь к природе, уважение и любовь к труду, к людям труда и т. д.

В трудах Е. И. Тихеевой по этому вопросу говорится так:

«Эти игры также нельзя оценивать только со стороны их явно дидактической цели — ориентировки детей в том или ином представлении или знании. Эти игры способствуют развитию всех сторон человеческой личности: они организуют детей, повышают их самостоятельность. Если они проводятся живо, умелой воспитательницей,

---

[1] «Павловские среды», изд. 1949, т. 2, стр. 579.

дети реагируют на них огромным интересом, взрывами радости, что увеличивает их значение»[1].

В книге «Дидактические игры в детском саду» А. И. Сорокиной о воспитательном значении дидактических игр читаем следующее:

«Воспитательное значение дидактической игры заключается в формировании взаимоотношений детей, умения вместе играть, согласовывать свои интересы с интересами коллектива, помогать друг другу и радоваться успеху товарища»[2].

Эти высказывания убедительно подтверждают, что дидактические игры способствуют всестороннему развитию детей.

Дидактическим играм детей дошкольного возраста посвящено немало научных работ и методических пособий. В них рассматривается роль этих игр в развитии мышления детей, в ознакомлении с предметами окружающего мира.

Е. И. Тихеева разработала дидактические игры с куклой, которые помогают детям уточнять свои знания об одежде, о последовательности одевания и раздевания, о постельных принадлежностях и т. д.

В исследовании В. Р. Беспаловой «Дидактические игры на занятиях по ознакомлению детей старшей группы с окружающей общественной жизнью» (Ученые записки ЛГПИ им. Герцена, Ленинград, 1956 г.) подчеркивается роль правил при организации дидактических игр.

В книгах Е. И. Удальцовой «Дидактические игры для детей дошкольного возраста»[3], А. И. Сорокиной «Дидактические игры в детском саду», в ряде статей в журнале «Дошкольное воспитание», в сборнике «Психологические вопросы игры и обучения в детском саду», АПН РСФСР, 1957 г. выдвигаются интересные вопросы по проведению дидактических игр в детском саду.

В этих работах, кроме правил по обучению детей играм, разрабатываются приемы обучения детей родной речи: обогащение словаря, работа над грамматическим

---

[1] Е. И. Тихеева. Развитие речи дошкольника, стр. 8, 1947.

[2] А. И. Сорокина. Дидактические игры в д/саду. Учпедгиз, 1955, стр. 18.

[3] Е. И. Удальцова. Дидактические игры для детей дошкольного возраста, Учпедгиз, 1958.

строем речи, развитие связной разговорной речи. В своей книге Е. И. Удальцова предлагает построить обучение речи в форме интересных народных игр: «Гуси-лебеди», «Черное и белое», «Краски» и другие.

В указанных работах много внимания уделяется использованию дидактических игр в умственном воспитании детей дошкольного возраста, что является важной стороной их всестороннего развития.

Изучение литературы по дидактическим играм, организация проверки воспитательной работы в детских садах вызвали необходимость дальнейшей разработки проблемы. В связи с этим мы выдвигаем основные задачи исследования:

1. Выяснить, когда и при каких условиях возникают и развиваются игровые отношения между детьми в дидактических играх;

2. Какова в этом роль знаний и представлений детей о предметах, с которыми они заняты в игре;

3. Какова роль правил и отдельной игровой формы в развитии самостоятельности и игровых отношений между детьми;

4. Разработать экспериментальную методику организации и проведения дидактических игр.

Проследить выдвинутые положения во всех частях игры (организация, начало, объяснение, ход игры и конец);

5. Практическое применение разработанной методики и результаты работы.

Исследовательская работа по теме проводилась в детских садах № 24 и 26, г. Ульяновска в течение трех лет.

По разработанной методике дидактические игры проводили воспитатели указанных детских садов: Захарова М. А., Кибанова Н. Я., Преображенская А. А., Безрукова Т. В., Мещерякова Г. В., Алекса Т. И., Гаврилова Е. Г., Седова Р. П.

Дидактические игры проводились во всех возрастных группах детского сада (без ясельных групп).

Была проведена серия игр с куклой в младших группах: а) кукла приходит в детский сад; б) угощение куклы; в) устроим кукле комнату; г) купание куклы; д) Таня идет на прогулку; е) что в мешочке у Тани? ж) научим Таню считать; з) день рождения Тани; и) по-

играем с Таней в «прятки». В младших группах также были проведены несколько вариантов игр с «чудесным» мешочком.

Основная цель игр в младших группах: концентрировать внимание детей, используя для этого красочный игровой материал, хорошо знакомый детям; работа над правильным звукопроизношением, активизация мысли, речи, закрепление знаний и представлений детей об окружающих предметах; развитие умения играть коллективно, делиться игрушками.

В средней группе были проведены игры с «чудесным» мешочком, игры-загадки с картинками, с игрушками, комнатными растениями и другие. Основное внимание при проведении игр было обращено на работу над правильным произношением, грамматическим строем речи, развитием связной речи, расширением знаний детей об окружающем, развитием игровых отношений в процессе игр.

В старшей и подготовительной группах проводились игры: серия игр в «библиотеку», «магазин», «почту», «угадай, кто это?» (с домашними и дикими животными), «Что, где растет», «От какого дерева этот лист?» и другие, где основным содержанием было закрепление знаний, которые указаны в «Программе воспитания в детском саду».

Во всех проведенных играх, кроме образовательных задач, ставили и воспитательные задачи: воспитание уважения и любви к профессиям — библиотекаря, почтальона, продавца; воспитание любви к родной природе, воспитание дружбы, товарищества, что влияло на развитие игровых отношений между детьми.

Для проведения дидактических игр воспитатели подготовили яркие пособия: дидактически оборудованная кукла, подобраны игрушки, с учетом формы, цвета, содержания, карточки с изображениями животных, растений, птиц и т. д.

I. Игровая форма в дидактических играх

Вопрос об игровой форме давно волнует и интересует многих теоретиков игры.

За последнее время упоминание об игровой форме находим в книгах А. И. Сорокиной «Дидактические иг-

ры в детском саду» и Е. И. Удальцовой «Дидактические игры детей дошкольного возраста, но, ставя этот вопрос, они не приходят к его разрешению.

Давно известно, что обучающие игры проводятся по определенной форме. Эту мысль в свое время выдвигали Н. К. Крупская, П. Ф. Лесгафт.

Н. К. Крупская игры с правилами называла играми «по определенной форме», а П. Ф. Лесгафт прямо писал, что форма игры должна быть всегда вполне определенной и с точно намеченной целью.

Исходя из этих положений, в результате многократного проведения и наблюдения дидактических игр, мы убедились, что понятие игровой формы имеет большое значение.

Мы в основном остановимся на двух формах дидактических игр — сюжетной игровой форме (где в основе лежит сюжет, диалог) и игре, где нет сюжета, а умственная задача выражена в виде загадки.

Разберем сюжетную игровую форму. В ее основе лежит определенный сюжет («магазин», «библиотека», «почта»), есть диалог между играющими: продавцом и покупателем («магазин»), между библиотекарем и читателями («библиотека»), между почтальоном, адресатами и начальником почты («почта»).

Игровая форма, как понятие собирательное, распадается на ряд типов дидактических игр — один из них: игра в «библиотеку», «магазин», «почту» и т. д. В свою очередь типовые игры распадаются на виды или варианты внутри одного типа. Например, игра в «магазин» распадается на магазин игрушек, книжный магазин, магазин цветов, магазин комнатных растений, посудный магазин, магазин канцелярских принадлежностей, магазин готового платья, магазин тканей, магазин подарков и т. д. Здесь ярко видно, что внутри одной игровой формы (сюжетной), внутри одного типа («магазин») есть ряд видов игр («магазин игрушек», «посудный магазин» и т. д.), игр с различным программным содержанием, и каждый вид игр решает определенную программную задачу. Например, если проводится дидактическая игра «магазин игрушек», то здесь решаются одни программные задачи— закрепление знаний и представлений детей о названии, цвете, величине, форме, пространственных отношениях и т. д.

В игре «магазин комнатных растений» уже решаются другие программные задачи — закрепление названий растений, определение их по форме, величине, окраске цветов и листьев.

Из приведенных выше примеров видно, что внутри одного типа проводятся ряд игр с различным программным содержанием, характеризующим тот или иной вид игры.

Внутри одного вида также проводятся последовательно несколько игр. Усложнение умственной задачи идет в зависимости от программного содержания одной игры к другой. Например, дидактическая игра типа «библиотека» в первый раз проводится с одним программным содержанием: закрепление знаний детей о некоторых художественных произведениях им знакомым. В другой раз эта же игра проводится с усложнением программного содержания — закрепление знаний детей о названиях книг, дополняется — закреплением знаний об авторах и т. д. В этом случае усложнение умственной нагрузки идет постепенно внутри одного типа «библиотека», что особенно благотворно влияет на совершенствование, систематизацию знаний детей, на укрепление игровых отношений, поскольку дети знают эту игру и усваивают отношения между библиотекарем и читателем: нужно вежливо обратиться к библиотекарю, поздороваться с ним, попросить книгу (согласно правилу игры), после получения книги — поблагодарить.

При проведении одной и той же игры в нескольких вариантах игровая ситуация сохраняется, но усложнение умственной нагрузки увеличивает активность детей, что и развивает игровые отношения между играющими.

Аналогично проводятся другие типы дидактических игр.

Возьмем вид игр «магазин игрушек». При проведении этой игры решается большая программная задача: закрепление знаний детей об игрушках — название, цвет, величина, форма, материал, из которого сделана игрушка, правила игры. Все эти задачи, естественно, не могут быть решены в ходе одной игры, поэтому мы внутри одного вида давали ряд игр с постепенным усложнением программного содержания. В первый раз — закрепление названий игрушек, цвета, во второй раз — закрепление программного содержания предыдущей игры и включа-

ли новые задачи: сравнить игрушки по форме, величине, окраске и т. д.

Все сказанное выше относится к сюжетной игровой форме.

Теперь переходим к игре-загадке. В основе этой игровой формы лежит загадка. Такие игры являются играми бессюжетными. Это более сложная форма дидактических игр. Чтобы выполнить правило игры, ребенок должен в уме проделать большую аналитико-синтетическую работу — соединить отдельные признаки предмета, сравнить их и решить поставленную задачу.

Здесь у ребенка действуют не все анализаторы, как в играх сюжетных, в которых предмет можно видеть, ощупать, взять его в руки. В играх типа загадок в ходе игры выключен какой-то анализатор, чаще всего зрение. Например, в играх: «чудесный мешочек», «что изменилось?» и другие.

В данном случае дети должны определить предмет на ощупь (игра «чудесный мешочек») или по словесному перечислению признаков предмета (игра «от какого дерева этот лист?», «про кого мы задумали?», «угадай, кто это?»).

Например, в игре «про кого мы задумали?» по нескольким признакам ребенок-водящий должен отгадать, про кого из детей группы загадана загадка:

«У нас в группе есть девочка, у нее голубое платье с белым горошком, на голове большой бант, на ногах белые тапочки».

Или в игре «угадай, кто это?» (с картинками с изображением домашних животных) также нужно было определить загадку про животное.

Вот так загадала загадку Оля П. (старшая группа): Оля: «Это домашнее животное, оно цвета черного, на голове уши маленькие, на ногах копыта, хвост длинный, на голове грива (поправляется) — на шее грива. Это животное перевозит тяжести».

Дети в уме должны собрать все признаки и определить, о ком идет речь.

Как и сюжетные игры, игра-загадка делится на типы и виды игр. Здесь также типы имеют несколько видов игр. Виды игр строятся на различном программном содержании и постепенно усложняются от одной игры к другой.

Для иллюстрации игровой формы-загадки возьмем тип игр «чудесный мешочёк». Содержание этой игры может быть различным, в зависимости от того, какие берутся предметы. В основном в детских садах бытуют игры с овощами, игрушками, фруктами, т. е. с объемными предметами.

Игра в «чудесный мешочек» распадается на три вида: «чудесный мешочек с овощами», «чудесный мешочек с фруктами и игрушками». В свою очередь виды игр состоят из вариантов (с овощами, фруктами, игрушками и т. д.) и проводятся несколько раз с постепенным усложнением программной задачи от одной игры к другой.

Например, в дидактической игре «чудесный мешочек» с игрушками воспитатель включает в программу: на ощупь узнать и назвать игрушку. В следующий раз умственная задача усложняется — нужно не только назвать игрушку, а вынуть из мешочка и сказать, какой она формы и какого цвета. В третий раз идет дальнейшее усложнение умственной нагрузки. Такое систематическое проведение игр и постепенное усложнение их программного содержания дает возможность последовательно закреплять знания, указанные в «Программе воспитания в детском саду».

В младших группах мы брали в играх небольшие программные задачи — закрепление знаний детей об игрушках, растениях (овощи, фрукты, цветы, комнатные растения), домашних животных, окружающих предметах (игрушки, посуда, мебель, белье, одежда), указывали их форму, название, цвет.

В средней группе, полученные знания о предметах в младшей группе, углублялись и расширялись. Дети должны были указать не только название, форму, цвет предмета, но и из чего сделана игрушка (деревянная, металлическая, резиновая), как с ней играть, как употребляются овощи в пище (вареные, сырые, жареные, соленые), указать вкусовые качества и т. д.

В старшей и подготовительной группах дети свободно пользовались этими знаниями и программное содержание игр требовало от них более глубоких ответов: включались картинки с дикими животными, дети должны были знать их образ жизни, повадки, пользу и вред для человека; давались детям картинки с растениями луга, леса, поля, сада и т. д.

Очень часто в практике работы воспитатель в одной игре старается решить все программные задачи об определенной группе предметов — игрушках, овощах, растениях и животных. Например, если проводится дидактическая игра «чудесный мешочек» с овощами, она предлагает сразу без предварительной подготовки сказать все, что ребенок знает об овощах. Поэтому в ходе игры приходится направлять ответ ребенка: скажи, как называется, какого цвета, какой формы и т. д.

В данном случае воспитатели допускают грубую ошибку: не дают возможности самостоятельно мыслить и решить поставленную задачу; закрепление знаний происходит бессистемно, случайно; воспитатель разрушает игровые отношения, если они были в начале игры, или тормозит их возникновение.

Знакомство детей с новой игровой формой происходит тогда, когда игра проводится в первый раз при объяснении воспитателем правил и хода игры.

Например, в дидактической игре «Библиотека» при проведении ее в первый раз воспитатель объясняет игровую форму следующим образом:

Дети входят в групповую комнату, где организована «библиотека» для проведения игры.

Воспитатель: «Куда это мы пришли? Книги на полках, на столе?».

Вова: «Мы пришли в библиотеку».

Воспитатель: «Кто выдает книги в библиотеке?».

Федя: «Книги в библиотеке выдает библиотекарь».

Воспитатель: «Как читатели обращаются к библиотекарю?».

Коля: «Дайте, пожалуйста, книгу».

Воспитатель: «К библиотекарю надо обращаться вежливо.
Когда получишь книгу, надо поблагодарить.
Как надо обращаться с книгами?».

Лариса: «Мы будем обращаться с книгами аккуратно».

Саша: «Перелистывать за уголок».

Воспитатель: «А сейчас поиграем в библиотеку.
Я буду заведующей, а вы будете читателями. Выберем библиотекаря.

Читатели, придя в библиотеку, должны поздороваться с библиотекарем и вежливо попросить ту книгу, которая им нужна».

Воспитательница при объяснении основное внимание уделила новой игровой форме, диалогу между библиотекарем и читателями.

При проведении повторных игр (вариантов) в объяснении внимание уделяется новому правилу, игровая форма остается прежней, известная детям.

Воспитатель говорит: «Будем играть в библиотеку. Вы уже знаете, как это делается, правило будет новое».

Проведение нескольких вариантов игр внутри одной игровой формы с постепенным усложнением программного содержания дает возможность в ходе игры предоставлять детям самостоятельность и увеличивает продолжительность игры за счет сокращения объяснения хода игры.

Самостоятельность детей в игре положительно влияет на возникновение, развитие и укрепление игровых отношений, способствует развитию дружбы, занимательности игры.

Таким образом, игровая форма (сюжетная и загадка) включает типы и виды различных дидактических игр.

Схематически это можно представить следующим образом:

Игровая форма (сюжетная, загадка)
тип дидактической игры

библиотека	магазин	чудесный мешочек
вид дидактической игры		овощ., игруш., фрукты,
посудный магазин,	магазин комн. растений	готового платья

Форму игры мы тесно связывали с содержанием. Содержание строили на материале «Программы воспитания в д/с».

Программный материал распределяли по возрастным группам детского сада.

II. Структурные элементы дидактических игр и их влияние на возникновение и развитие игровых отношений между детьми

К структурным элементам дидактических игр относятся прежде всего подготовка детей и воспитателя к

проведению игр (организация предварительной работы), проведение дидактической игры, организация начала, хода, выполнение детьми игровых правил, оценка деятельности детей.

В подготовку детей включается организация предварительной работы, согласно программному содержанию дидактической игры. Воспитатель отбирает программное содержание, продумывает организацию, объяснение, ход игры, ее начало и конец, определяет деятельность детей.

Подготовка к проведению дидактической игры предполагает большую работу воспитателя по сообщению детям сведений о предметах и явлениях окружающего мира в определенной последовательности. Воспитатель организует работу по усвоению программных знаний. Усвоение знаний, навыков, умений тем полнее, чем шире они применяются на практике, в разнообразных условиях.

Дидактическая игра по существу и выполняет функцию практической деятельности — использования полученных на занятиях знаний, их закрепление и систематизация.

«Дидактическая игра, являясь практикой ребенка, выполняет свою роль, она создает такие обстоятельства, в которых они, применяя полученные знания, учатся владеть ими, использовать их в разных условиях и тем самым еще больше закреплять их»[1].

Мы начали проведение дидактических игр с вопроса о роли знаний и представлений для их успешного проведения. С этой целью провели дидактическую игру в средне-старшей группе «магазин игрушек» без предварительной подготовки, по старой схеме. Перед проведением этой игры воспитательница не провела соответствующей работы по уточнению знаний и представлений детей об игрушках и не уточнила знания детей об игрушках непосредственно перед игрой (название игрушек, их цвет, форма, величина). В ходе игры дети были не уверены в своих знаниях, воспитателю пришлось задать много дополнительных вопросов.

При анализе этой игры воспитатели отметили, что игра прошла скучно, неинтересно. С самого начала дети

---

[1] А. И. Сорокина. Дидактические игры в детском саду. Учпедгиз, 1955.

не были заинтересованы игрой, не были уверены в своих ответах, отвечали вяло.

Поэтому мы убедились, что для успешного проведения игры необходимы прочные знания и эти знания дети получают в повседневной жизни, на прогулках и экскурсиях, на занятиях.

В начале нашей работы было немало трудностей. Главная трудность заключалась в том, что ни дети, ни воспитатели не были готовы к проведению такого рода игр и поэтому часто результаты были неудовлетворительными. Воспитатели торопили детей вопросами, не давали возможности подумать, вспомнить, иногда сами отвечали за детей, не активизировали их.

Исходя из этого, мы поставили нашей целью — активизировать мышление и речь каждого ребенка, чтобы это влияло на развитие игровых отношений.

Перед проведением игр по нашему указанию воспитатели провели большую работу по сообщению детям знаний во время прогулок и экскурсий и других видов занятий. Проводилась большая работа с отдельными детьми.

Проведенная индивидуальная работа дала возможность более или менее ровного развития общительности, активизации малоактивных детей. Их знания закреплялись, углублялись в интересной для детей игровой форме.

Вся проведенная работа была направлена на решение вопроса о возникновении и развитии игровых отношений между детьми в дидактических играх.

Известно, что всякое общение детей создает определенные отношения. В играх это приобретает форму игровых отношений. Дети хорошо осознают условности игры и, зная это, даже младшие дети с увлечением вступают в игровые отношения.

Например, с каким восторгом малыши дарили кукле-Тане в день ее рождения подарки, обращаясь к ней:

В о в а: «Таня, я дарю тебе мяч, он синий и красный, его можно катать».

Н а т а ш а: «Таня, я дарю тебе примулу, она красиво цветет. Ты будешь ее поливать».

А старшие дети с большой ответственностью и важ-

ностью выполняли роли, которые поручались им в игре: почтальона, продавца, библиотекаря. Остальные дети обращались к ним по ходу игры.

Для обеспечения знаний детей до игры мы проводили предварительную работу в течение примерно пяти минут, уточняли их в форме занятия. Особенно эта работа оправдывает себя в младших группах, где знания детей неглубокие, неустойчивые. Например, во 2-й младшей группе была проведена игра «чудесный мешочек» с овощами. В начале занятий было предложено детям рассмотреть овощи — уточнить их название (морковь, картофель, огурец, помидор), цвет, а потом уже и начать игру. Для игры «Мишка принес», «чудесный мешочек» дети вместе с воспитателем и «Мишкой» сложили овощи и с увлечением вынимали их, выполняя правила игры. В ходе игры дети свободно пользовались знаниями, закрепленными в начале игры.

Вот примерные ответы детей:

Слава: «Это морковь, она красного цвета».

Таня: «Я вынула лук. Лук белый».

Вова: «Я вынул картофель. Картофель желтый».

В младшей же группе была проведена игра «уложим куклу спать». Также сначала предложили детям рассмотреть постельные принадлежности (наволочка, подушка, пододеяльник, простыня), закрепили порядок, как надо застилать постель, а потом с приходом куклы-Тани с прогулки дети с интересом самостоятельно раздели ее, застелили постель, уложили спать и спели колыбельную песенку.

Подобных игр-занятий было проведено много, они, несомненно, оказали влияние на интерес детей к игре, к ее содержанию. Дети полюбили такие игры, ждали их.

Наличие знаний и представлений влияет на формирование мысли детей: быстроту припоминания, что в свою очередь усиливает темп игры, поддерживает интерес и внимание детей. Даже в старших группах необходимо уточнять знания детей в некоторых случаях непосредственно перед игрой.

Воспитательница Безрукова Т. В. перед проведением дидактической игры «Почта» провела короткую беседу:

Воспитатель: «Дети, вспомните, куда мы с вами недавно ходили?»

Сережа: «Мы ходили на почту».

Воспитатель: «Что делают на почте?»

Люда: «На почте получают деньги, отсылают письма, посылки».

Валя: «Газеты, журналы».

Воспитатель: «Кто получает письма, газеты, журналы на почте и разносит по домам?»

Вова: «Их разносит почтальон».

(Стук в дверь).

Появляется почтальон, и начинается игра.

Когда у детей есть знания, они свободно играют и между ними возникают прочные игровые отношения.

Игровые отношения — важнейший показатель игры. Ведь не во всякой игре они могут возникнуть, поэтому воспитателю надо предусмотреть это в момент организации игры. Игровые отношения возникают в период организации, а на других этапах игры они укрепляются и развиваются дальше.

Поэтому задача воспитателя — начать подготовку к игре с ее тщательной организации, поскольку ее проведение будет влиять на весь ход игры.

Организация игры находится в тесной связи с формой и в зависимости от формы бывает различной. Если в играх-загадках организация несколько загадочная — материал игры накрыт скатертью или находится в «чудесном мешочке», приносит «почтальон» в посылке, то в играх сюжетных игровой материал находится на виду у детей. Например, игрушки расставлены на столе — игра «магазин игрушек», книги стоят на полках — игра «библиотека», письма разложены на столе — игра «почта».

Сам вид игрового материала привлекает внимание детей и на первое время удерживает их интерес. Интерес к игре имеет свой путь развития от быстрого эмоционального подъема к постепенному включению интеллектуальных процессов. И это необходимо воспитателю учесть в момент организации.

Детей всегда привлекает загадочность материала, особенно в младшей группе, и чтобы направить внимание детей, надо умело использовать различные игровые приемы.

Воспитательница Алекса Т. И. в игре «чудесный мешочек» использовала мишку, который принес «чудесный мешочек» и следил за игрой детей, сам играл с ними:

одобрял детей за правильные ответы, кивал головой и т. д. Игрушечный мишка с игрушками появился не сразу, а сначала постучался, поздоровался, познакомился с детьми. Этот момент очень заинтересовал детей и мишка стал главным организующим началом игры. Дети с интересом играли, лукаво посматривали на него.

Воспитательница Костюкова Л. С. организовала появление «чудесного мешочка» в посылке, а у Седовой Р. П. «чудесный мешочек» на расписных санках привезла кукла-Таня.

Использование игрового материала в форме загадки в начале игры возможно и в сюжетных дидактических играх.

Например, воспитательница Безрукова Т. В. организовала начало игры «почта» следующим образом:

После краткой беседы о работе на почте, раздался неожиданный стук в дверь:

Воспитатель: «Люба, узнай, кто стучится?» (Люба возвращается с пачкой писем).

Люба: «Тетя Липа дала письма, их передал для нас почтальон».

Воспитатель: «Как много писем. Сейчас мы с ними поиграем».

Воспитательница Захарова М. А. в той же игре «почта» нарядила ребенка почтальоном, который принес письма для всех детей группы.

Организация игры создает игровую ситуацию «магазин», «библиотека», «почта», которая поднимает интерес к игре, а уже в ходе игры создает игровые отношения (отношения между продавцом и покупателем, между библиотекарем и читателями и т. д.), что особенно ценно в развитии самостоятельности, в активизации мысли и речи детей.

Усиливает интерес детей к игре и игровой материал. Например, вид хорошо оформленного «чудесного мешочка» вызывает ожидание чего-то необычного, таинственного. Внесение игрового материала в виде посылки, писем, подарков также способствует заинтересованности играющих.

Мы обращали ванимание на правильный подбор дидактического материала: красочность, определенность формы, цвета и содержания.

Правильная организация, подбор игрушек, игрового материала обеспечивают интерес детей к предстоящим играм, создают игровые отношения.

Игровые отношения обеспечиваются точным, кратким объяснением игры. При объяснении воспитатель учитывает особенности игровой формы. Если в сюжетных играх объяснение деловое, четкое, то в играх-загадках оно проводится несколько загадочно (понижение тона, наклон головы и т. д.).

Например, в игре «магазин» воспитательница Мещерякова Г. В. в подготовительной группе объяснение провела следующим образом:

«Посмотрите, как много игрушек, это магазин. Сейчас с вами поиграем в магазин. Выберу продавца и кассира. Я — заведующая магазином, а остальные дети — покупатели. Покупатель приходит в магазин и спрашивает у продавца столько игрушек, сколько у него кружочков на карточке».

Объяснение игры-загадки «чудесный мешочек» воспитательница Костюкова Л. С. провела так:

(Стук в дверь. Воспитатель возвращается с куклой и «чудесным мешочком»).

Воспитатель: «Дети, посмотрите, к нам в гости пришла кукла-Таня. Поздоровайтесь, дети, с ней».

Дети: «Здравствуй, Таня».

Воспитатель: «Какая Таня нарядная. На ней белое платье, на голове красный бант. Таня нам что-то принесла. Что же ты нам принесла? (наклоняется к кукле). Таня хочет, чтобы дети отгадали сами. Да что же это? (встряхивает мешочек)».

Дети: «Игрушки».

Воспитатель: «Таня, дети отгадали?» (кукла утвердительно кивает головой).

Воспитатель: «А можно посмотреть, какие это игрушки?» (наклоняется к кукле).

«Дети, Таня говорит, что она принесла эти игрушки вам поиграть, а играть надо так: на кого кукла покажет, тот выйдет, опустит руку в мешочек, достанет игрушку и скажет, что это за игрушка, какого она цвета. (Обращается к кукле). Можно, сначала я

достану игрушку? (кукла кивает), (воспитатель опускает руку в мешочек, достает игрушку).

— Я достала пирамидку-елку, она зеленого цвета».

На примере этих двух игр можно убедиться в разнице объяснения в различных формах игры и эти особенности необходимо учитывать при их проведении.

Объяснение игры, когда она проводится в первый раз, наиболее детальное, четко выделяются особенности игровой формы. Последующие объяснения, когда игры проводятся повторно, объяснение короче, так как игровая форма остается прежней, а основное внимание концентрируется на новом правиле. При проведении повторных игр игровые отношения носят более высокий уровень. Этому способствует краткость объяснения и быстрое назначение ролей, что освобождает время для непосредственной игровой деятельности, для развития игровых отношений между играющими.

Было указано, что, как и другие виды обучающих игр, дидактические игры проводятся на основе определенных правил. Их роль заключается в том, что они формулируют умственную задачу, которую дети решают в ходе игры.

Игры с правилами неоднократно рассматривались в работах педагогов П. Ф. Лесгафта, Н. К. Крупской и др. Говоря о правилах обучающих игр, П. Ф. Лесгафт писал, что игры должны проводиться при соблюдении постепенно усложняющихся правил, причем играющие должны научиться относиться к правилу, как к закону.

Н. К. Крупская, подтверждая мысли Лесгафта, говорила, что без соблюдения правил никакой игры не выйдет.

Исследования В. Р. Беспаловой и Е. И. Удальцовой направлены на разработку вопроса о роли правил в дидактических играх дошкольников.

Проведенная работа в детских садах показала, что правила заставляют детей сдерживать свои желания, делать не так, как хочется, а как этого требуют правила игры.

Правила способствовали развитию тормозных процессов, дети учились управлять своим поведением.

Правила являются стержнем игры, основой в объяснении. Поэтому необходимо, чтобы дети усвоили его твердо. Мы предлагали им повторить правило, и в ходе игры они зорко следили за его выполнением и проверкой, что помогает создавать игровые отношения.

Закрепление правил способствовало самостоятельности детей в игре. Вот запись одной из игр в подготовительной группе:

Воспитатель: «Играть будем по правилу: письмо получит тот, кто правильно скажет свой домашний адрес, полное имя и фамилию». (Повторяет правило).

Люда: «Надо сказать свой домашний адрес и фамилию» (закрепление).

Воспитатель: «Первое письмо пришло мне:
— Я живу в г. Ульяновске, на улице Буинской, в доме № 52, кв. 2. Безрукова Тамара Васильевна.

Света: «г. Ульяновск, ул. Ватутина, дом № 15. Шахина Светлана Сергеевна».

Муся: «г. Ульяновск, ул. Казанская, дом № 22. Лосева Мария Ивановна».

Вова: «г. Ульяновск, ул. Дзержинского, дом № 2. Тройкин Владимир Николаевич».

Или в той же игре «почта» в ходе ее воспитательница Захарова М. А. усилила диалог. Письма носил не почтальон, а ребенок приходил «на почту» и спрашивал письмо — до востребования:

Вова: «Здравствуйте! Скажите, пожалуйста, есть для меня письмо? Я живу в г. Ульяновске, на улице Минаева, дом № 5. Лубко Владимиру».

Почтальон: «Пожалуйста!».

Вова: «Спасибо».

Ира: «Здравствуйте! Я живу в г. Ульяновске, переулок Зеленый, дом № 2. Дергановой Ирине».

Почтальон: «Пожалуйста, вот вам письмо».

Ира: «Спасибо, до свидания».

Если дети не четко знают правила игры, это связывает их, снижает самостоятельность, и воспитатель вынужден всю игру строить вопросно-ответным методом.

Например, в игре «магазин» правило не было закреплено, дети его усвоили плохо и вот результат:

Воспитатель вызывает Таню.

Воспитатель: «Что ты хочешь купить?»
Таня: «Я хочу купить эти игрушки».
Воспитатель: «Отбирай, какие игрушки хочешь купить?».
Таня: «Я хочу купить лошадку».
Воспитатель: «Говори продавцу».
Таня: «Я хочу купить лошадку, сколько она стоит?».
Продавец: «Пять рублей».
Воспитатель: «Иди в кассу, отдай чек».

Правила, четко и кратко сформулированные воспитателем, организуют мыслительную деятельность детей, их поведение, дают им направление для работы в ходе игры, способствуют заинтересованности, вырабатывают произвольное внимание.

Играя, дети берут на себя ответственность за выполнение правил, учатся их не нарушать. Кроме того, выполнение правил воспитывает важные волевые качества: устойчивость внимания, умение доводить начатое дело до конца, сдерживать свои желания, проявлять волевое усилие со стороны коллектива играющих.

Как же формулируются правила в дидактических играх? Они включают связь с игровыми действиями и программным содержанием игры.

Например:

1. «Покупать будете столько игрушек, сколько кружочков на карточке». (Игра в «магазин»).

2. «Книгу получит тот, кто правильно ее назовет». (Игра «библиотека»).

3. «Письмо получит тот, кто правильно скажет свой домашний адрес, полное имя и фамилию». (Игра «почта»).

Во всех дидактических играх усложнение программного содержания отражается на усложнении правил от одной игры к другой. Но усложнение может быть и внутри одного правила в связи:

а) с повышением требования к качеству ответов детей (говорить громко, выразительно, литературно правильно);

б) с усложнением содержания правила: книгу получит тот, кто правильно скажет название книги;
книгу получит тот, кто скажет название книги и автора;
книгу получит тот, кто скажет название, автора и расскажет отрывок из книги.

Изучая игровые отношения в дидактических играх, направляемые правилами, мы уделяли основное внимание в ходе игры точности выполнения правил, что давало возможность охватить игрой большую часть детей. За пятнадцать-двадцать минут мы успевали опросить почти всех детей. Это создавало интерес, развивало игровые отношения между играющими.

Наблюдения показали, что игровые отношения поддерживаются бережным отношением воспитателя к игровой форме, к создавшейся игровой ситуации. Неосторожное вмешательство нарушает игровые отношения, особенно прямые категорические указания.

Чтобы не разрушить игровую ситуацию, в дидактической игре воспитатель нередко берет на себя определенную роль и в соответствии с ней дает указания детям.

Воспитатели выполняют функции заведующих магазинов, начальников почт, заведующих библиотеками и следят за ходом игры.

В младшей группе дисциплинирующие указания делались через мишку, куклу, которая принесла в «чудесном мешочке» игрушки и следила, как дети играли.

Воспитательница Гаврилова в дидактической игре «чудесный мешочек», который принес мишка, часто обращалась к нему:

Воспитатель: «Дети, мишка говорит, что он принес «чудесный мешочек», чтобы вы поиграли, а играть надо так: кого вызовет мишка, тот выйдет, опустит руку в мешочек и скажет, что он из него вынул».

Мишка был организующим началом: он принес овощи, вызвал детей, следил за тем, как дети сидели, как нужно идти. В ходе игры дети старались выполнить указания мишки, а воспитательница не торопила их дополнительными вопросами. Это повышало заинтересованность детей, поддерживало игровые отношения.

Кроме того, что в ходе игры дети уделяли основное внимание выполнению правил, указаний воспитателя, большое место отводилось активизации детей, их мысли и речи. Активизировали мысль и речь не только того ребенка, который действовал с предметами и выполнял правила или указания воспитателя, но и всей группы в целом. Мы учили тому, что воспитатель должен заниматься не только с тем ребенком, который вызван, но и держать в поле зрения и активизировать остальных детей.

Как мы это делали?

Например, в младшей группе в дидактической игре «чудесный мешочек» много внимания было уделено активизации их речи. Вначале им было дано такое указание: взять игрушку из «чудесного мешочка», сказать, как она называется и какого цвета. Это дало возможность не дожидаться дополнительных вопросов, приступить к выполнению задания.

Вот некоторые ответы детей:

Аня: «Эта игрушка называется мячик (некоторое время молчит, смотрит на воспитателя и добавляет)... красного и синего цвета».

Леша: «Я достал куклу, у нее зеленое платье и белый бантик».

Особую активность проявляли дети подготовительной группы, где влияние правила особенно заметно.

Например, в игре «угадай, про какое растение мы задумали?». Дети совершенно самостоятельно справились с выполнением правила:

загадать загадку про комнатное растение, не называя его, сказать: цветущее оно или нет, рассказать о строении листьев, указать, высокое растение или низкое.

Игра прошла очень интересно, каждый ребенок загадывал или отгадывал загадку. Для иллюстрации этого приведу один пример:

Саша: «Это растение... Оно цветущее, у него много стебельков, оно цветет сиреневым цветом. Листочки круглые, шершавые, зубчиками на краях. Очень хорошо пахнет».

Света: «Эта загадка про примулу».

Проведенная работа в детских садах показала, что для возникновения игровых отношений нужно предоставлять больше самостоятельности самим детям в дидактических играх. Но с оговоркой. В этих играх самостоятельность ограничена правилами, что не мешает детям использовать игровую ситуацию для самой игры. Их самостоятельность в играх развивается постепенно и зависит от имеющихся знаний детей, от интереса к играм. Игры требуют наличия точных, конкретных знаний, которые намечены содержанием игры.

Под самостоятельностью предполагается не только самостоятельность действия, но и самостоятельность мысли и выражение этой мысли в словах — выполнение правила в словесной форме — основное содержание дидактических игр.

Таким образом, самостоятельность детей в дидактических играх зависит: от имеющихся знаний, согласно содержанию игры, от знания игровой формы, от знания правил, а также от интереса к содержанию игр.

Очень оживляет игру рифма, она активизирует речь детей, усиливает словесное игровое действие. Рифма в игре является игровым моментом и придает отдельным частям игры законченную форму.

Мы использовали рифму в различных частях игры — начале, ходе, в конце.

Рифмой «день начинается — магазин открывается» или «день начинается — библиотека открывается» — начинали игру, это было сигналом к действиям детей. Усиливает игровое действие рифма в ходе игры. Например, в игре «угадай, кто это?» при произношении слов:

«Раз, два, три — отгадчик заходи!»

не только повышался интерес и активизировалось внимание, а даже само произношение доставляло детям удовольствие. Дети сразу подтягивались, внимательно смотрели на дверь, когда заходил отгадчик. Рифма невольно связывала детей с отгадчиком, который уходил за дверь, и, таким образом, укрепляла игровые отношения.

Заканчивали игру также рифмой — «день кончается — магазин (библиотека, почта) закрывается».

Где была возможность, мы старались включать рифму в игру.

Игровые отношения находятся в тесной связи с тем-

пом игры. В ходе игры мы старались поддерживать определенный темп.

Темп игры определяется особенностями игровой формы.

В играх-загадках темп иногда неравномерный. Это объясняется или длительной психологической паузой: все дети молчат в ожидании разгадки, что несколько задерживает общий темп, или быстрым включением рифмы, что снова оживляет игру.

В играх сюжетных темп игры умеренный, здесь игровое задание выполняется в форме разговора.

От него зависит развитие игровых отношений, так как на темп влияют знания детей, а знания обеспечивают самостоятельность. Предоставление самостоятельности в игровой форме еще больше развивает игровые отношения. Это было видно, после предложения самому отгадчику вызывать детей. Указание шло от самих детей и игровые отношения тем самым укреплялись и соблюдались ими. Игровые отношения усиливаются, если дети в ходе игры сами распределяют роли в порядке выполнения организационно-дисциплинирующего правила:

кто отгадал загадку — назначает водящего и т. д.

В ходе работы мы большое внимание уделяли оценке деятельности детей, что положительно влияло на их отношения. Оценкой часто заключали какую-то часть игры: при смене ролей, например, «магазин» закрывается на обед; в это время выбираются другие дети на роль продавца, кассира, дается оценка работы предыдущих исполнителей.

Оценка воспитателя (иногда детей) создает удовлетворение игрой, поддерживает игровые отношения.

Мы убедились, что игровые отношения в дидактических играх проходят ряд ступеней и требуют соблюдения определенных условий.

Прежде всего в дидактических играх уже в младшей группе у детей должен быть определенный круг сведений о том предмете, с которым детям предлагается играть. Дети свободно пользуются своими знаниями, когда они прочны и только тогда ребенок свободно вступит в игровые отношения.

Выдвигая это положение, мы опирались на положение И. П. Павлова, что у ребенка на незнакомый пред-

мет возникает ориентировочный рефлекс, поэтому у него часто возникает торможение, особенно в младшем возрасте.

Вот почему мы были особенно осторожны в выборе материала для игр в младшей группе — в основном это были знакомые детям предметы и игрушки — кукла-Таня, мишка, курочка и другие.

Наличие знаний и представлений детей в играх распространялось и на средние и старшие группы.

Проводилась большая предварительная работа по сообщению знаний, сведений об окружающем, в зависимости от программного содержания предстоящих дидактических игр.

Например, перед проведением игры «библиотека», воспитательница провела две экскурсии в библиотеку, уточнила о ней знания детей: кто работает в библиотеке, как надо обращаться с книгами. Познакомила детей с книгами, с которыми им придется играть, и только после этого был проведен 1-й вариант игры «библиотека».

Мы проводили многовариантные дидактические игры, что особенно способствовало сохранению и дальнейшему развитию игровых отношений. Уже в младшей группе, в играх с куклой в конце игры у детей создавали момент ожидания куклы. В конце игры воспитатель говорил:

— Дети, вы хотите, чтобы Таня к нам еще пришла?

Дети: — Да.

Воспитатель: — Приходи, Танечка, еще, дети тебя очень полюбили. Помашем Танечке рукой.

Дети: — Приходи, Таня, еще.

И в следующей игре Таня была желанным гостем детей. В средней, старшей и подготовительной группах мы внутри одной игровой формы давали новое содержание, хотя этого придерживались и в младшей группе.

Вопрос об игровых отношениях получает полное развитие в старшем дошкольном возрасте, где особенно успешно проходят игры сюжетные, основанные на диалоге. Здесь-то в большинстве случаев (при наличии у детей знаний, правил, игровой формы) и получают свое развитие игровые отношения через выполнение игрового задания, которое выражается в речи, в действиях с предме-

тами, с игрушками — связь слова с действием является основой в развитии игровых отношений.

В заключение можно сделать следующие выводы:

В результате проведенной работы мы убедились, что дидактические игры проводятся на основе имеющихся знаний и представлений детей о предметах и явлениях окружающего мира и в процессе таких игр идет закрепление, расширение, уточнение знаний, полученных на других видах занятий.

Проведенные дидактические игры оказали положительное влияние на развитие детей:

1. Они научились отвечать полным ответом, грамматически правильно строились предложения, активизировался словарь детей.

2. Дети стали общительнее, некоторые из них преодолели робость, стали смелее, дружнее, внимательнее друг к другу.

3. Они научились ценить любой труд, с уважением стали относиться к различным профессиям (почтальона, продавца, библиотекаря).

4. В свободное от занятий время в играх стали отражать их содержание, выполняли правила, самостоятельно распределяли роли, в чем особенно ярко были видны отношения между играющими: они были вежливы друг с другом, строго выполняли указания отдельных детей.

Таким образом, проведение дидактических игр по предложенной методике подводит к вопросу занимательности этих игр, особенно в части игровой формы и игровых отношений.

И. Н. КОТЛЯРЕВСКАЯ

ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО ТЕМЕ «В. И. ЛЕНИН»

Отбор дидактического материала по обучению иностранным языкам для взрослых учащихся в школе и вузе все еще остается проблемой нерешенной до конца. Разнообразие профилей наших стационарных и заочных учебных заведений так велико, что подобрать для них связанный с жизнью учебный материал по иностранным языкам довольно трудно. Издано и переиздано немалое количество учебников, но жизнь так их быстро опережает, что все, ранее связанное с жизнью, становится устарелым и неинтересным.

Педагогическая психология указывает, что учебный текст (а тем более текст по случаю революционного праздника) должен концентрировать, а не рассеивать внимание учащихся. Следовательно, материал для занятий по иностранному языку перед днями Красного календаря должен сосредоточивать внимание учащихся на каком-либо **одном** интересном эпизоде празднуемого события. Кроме того, его следует делать глубоко эмоциональным, иначе праздник не станет «памятным». По своему языковому оформлению такой «праздничный» текст должен быть максимально освобожденным от привычных и подчас скучных языковых упражнений, чтобы не превратить работу над ним в повседневное «задание» и не погасить эмоциональный подъем школьника или студента.

Такой материал мы редко находим в учебниках, он чаще встречается в газетно-журнальных статьях о тех

или иных исторических событиях, об участниках этих событий и т. д.

Многие газетно-журнальные статьи можно переработать и использовать для классной работы на уроках. Свежий газетно-журнальный материал часто более пригоден для аналитического чтения и лексико-грамматических упражнений, и может больше заинтересовывать учащихся, чем тот или иной параграф учебника.

Журнально-газетный материал на немецком языке — хорошее средство обучения учащихся средней школы на уроках иностранного языка.

Газетно-журнальные статьи являются дополнением к учебникам, прекрасным материалом для идейно-политического воспитания учащихся, которые, обучаясь языку, знакомятся со свежими журнально-газетными статьями, ярко и убедительно показывающими сегодняшний день.

Короче говоря, использование материала газет и журналов способствует превращению обучения и воспитания в единый учебно-воспитательный процесс.

По теме «Ленин» в дни, посвященные памяти В. И. Ленина (в январе и апреле), газетно-журнальный материал необходим для построения очередного урока с наиболее ярким общественно-политическим содержанием.

По этой теме мы использовали во II семестре в апреле месяце со студентами I курса Ульяновского пединститута очерк А. Вербицкого «Sichel und Hammer» из газеты «Neues Leben» от 7 ноября 1963 года.

Мы рекомендовали адаптацию очерка «Sichel und Hammer» в помощь учителю средней школы для использования его в X классе средней школы.

На уроках с указанным материалом мы преследовали определенные практические цели: развитие умений и навыков чтения, устной и письменной речи.

Основные методы работы над газетным текстом являются в данном случае приемлемыми как для студентов I курса института, так и для учащихся X класса средней школы. Учитель использует их по своему усмотрению.

Краткое содержание очерка А. Вербицкого «Sichel und Hammer» заключается в следующем:

Ленин едет к рабочим железнодорожных мастерских в район Курского вокзала. Его автомашина безнадежно

застревает в непролазной грязи переулка, и Ленин попадает на рельсопрокатный завод Гужона. Осматривая завод, Ленин обнаруживает беспорядок, непролазную грязь и небрежное отношение «красных директоров» завода к труду рабочих. Владимир Ильич вызывает руководителей предприятия вместе с представителями рабочих в Кремль и дает указания, как навести на заводе порядок и установить механизмы, облегчающие труд рабочих. Рабочие же в благодарность подносят Ильичу в подарок изготовленный ими Советский государственный герб, после чего завод Гужона получает новое название «Серп и Молот». Мы предлагаем для статьи-очерка «Серп и Молот» в X классе следующий адаптированный текст:

In jenen fernen Tagen hatte Moskau noch keine sauberen Straßen und keine schönen Grünanlagen. Sogar die innere Stadt hatte nur schmale Gehsteige und Kopfsteinpflaster, und in den Vororten gab es im Winter Schneewehen, im Sommer Staub, im Frühling und Herbst unpassierbarer Matsch.

Die Geschichte, die wir hier erzählen, begann in einer Moskauer Vorstadt, in einer engen Gasse, wo Pfütze an Pfütze und ein ewiger Morast stand.

An einem Maitag tauchte um die Mittagszeit in der Gasse «Kursker Graben» eine große kirschfarbene Limousine auf. Sie kam plötzlich hinter einer Ecke hervor und wollte in aller Eile über die Sumpflöcher holpern. Daraus wurde jedoch nichts. Mitten in der Straße blieb das Auto stecken. Gegen den halbflüssigen Schlamm war der Motor machtlos.

Die Passanten sahen es neugierig an. Drei Männer stiegen aus dem Wagen und versuchten das kirschfarbene Ungetüm vom Fleck zu bringen. Der eine von den Männern trug eine Litewka, der zweite, nach seinen Fäustlingen zu urteilen, war der Fahrer. Der dritte war von mittlerem Wuchs und hatte einen blauen Anzug an; sein Gesicht, mit dem rötlichen Bärtchen, war gebräunt. Dieser Mann kam den Leuten seltsam bekannt vor. Sie mußten dieses charakteristische Profil schon irgendwo gesehen haben...

Die drei plagten sich lange und hartnäckig mit dem Wagen ab, doch der rührte sich nicht und versank noch tiefer.

«Nein, allein schaffen wir's nicht», sagte der Fahrer.

— «Ich fürchte, Sie haben recht», antwortete der Mann im blauen Anzug. So ein Pech!».

Einige junge Arbeiter kamen zu Hilfe, legten Brätter vor die Räder, es half aber nicht.

— «Was ist das für ein Betrieb?», fragte der Mann mit dem Bärtchen, und zeigte auf das nahestehende Fabrikgebäude.

— «Das ehemalige Goujon—Werk», erwiderte ein Arbeiter. «Ein bekanntes Hüttenwerk».

— «Natürlich, von dem haben wir schon gehört, und Sie selbst, Genosse, wer sind Sie?».

— «Ich? Ein Arbeiter. Guljajew ist mein Name».

— «Wenn Sie es nicht sehr eilig haben, zeigen Sie uns vielleicht, wo das Kontor ist. Macht es Ihnen nichts aus?».

— «I wo! Kommen Sie nur!».

Unterwegs wollte der Mann mit dem blauen Anzug noch wissen, ob im Werk viele Arbeiter beschäftigt sind und wer der Direktor ist. Warum es überall so schmutzig ist und ob es im Werk eine Kantine gibt. Wie hoch der Durchschnittslohn eines Arbeiters ist und ob die Arbeiter mit der Sowjetmacht zufrieden sind.

Guljajew antwortete auf alle Fragen ausführlich. Vor dem Kontor fragte er den Fremden: «Entschuldigen Sie, bitte, wer sind Sie eigentlich?». Woher kommen Sie?».

— «Ich bin Lenin, der Vorsitzende des Rates der Volkskommissare».

— «Lenin?... Im Ernst?».

— «Aber gewiß». Er reichte dem Arbeiter die Hand.

Guljajew rieb sich die Finger sauber und schüttelte Lenins Hand.

— «Warten Sie hier, Genosse Lenin. Ich laufe nur rasch mal hinein. Ich bin gleich wieder da».

— «Bitte schön».

Nach ein Paar Minuten traten einige Mann aus dem Kontor. Einer von ihnen ging auf Wladimir Iljitsch zu und sagte: «Guten Tag, Genosse Lenin! Wir freuen uns sehr, Sie bei uns zu sehen!».

— «Ich freue mich ebenfalls Sie kennenzulernen. Wer sind Sie?».

— «Gorbatschew, roter Werkdirektor. Und das ist Rautter, unser technischer Direktor».

— «Sehr angenehm. Und wer ist das? Das Gesicht kommt mir bekannt vor».

— «Unser Gewerkschaftsvorsitzender Peszow».

— «Richtig, Sie waren mit Arbeitern des Bromley-Werks bei mir. Stimmt's?».

Peszow wurde ganz rot vor Erregung und trat einen Schritt vor:

— «Jawohl, Genosse Lenin, ich war bei Ihnen. Später wurde ich hierher versetzt».

— «Sehen Sie, so sind wir uns wieder begegnet». Er wandte sich an den Direktor: «Wir hatten hier Malheur, Genosse Gorbatschew...».

— «Ich weiß schon, Genosse Lenin, ich weiß schon. Wir schicken gleich zwei Lastautos hin. Die ziehen Ihren Wagen aus dem Dreck. Bleiben Sie solange bei uns. Bitte, in mein Arbetszimmer».

— «Danke. Rufen Sie bitte gleich die Kursker Werkstätten an, daß ich unterwegs steckengeblieben bin und deshalb später komme. Sie können wörtlich sagen: Er ist im Matsch steckengeblieben. Sollen die sich nur schämen. Und Sie, Genossen, wie finden Sie sich mit dieser Schweinerei ab?».

— «Wissen Sie, Wladimir Iljitsch, wir hatten soviel anderes zu tun...».

— «Aha, Sie hatten anderes zu tun! Schade. Kann ich mir bei dieser Gelegenheit Ihr Werk ansehen? Haben Sie nichts dagegen?»,

— «Aber bitte, Wladimir Iljitsch. Wir haben Sie allerdings nicht erwartet...».

— «Sehr gut, daß Sie mich nicht erwartet haben. Ich bin kein Revisor. Es dürfte dabei nichts Schlimmes sein, wenn der Chef der Sowjetregierung ein Werk besichtigt. Aber machen Sie bitte für meinen Besuch keine Reklame. Außer Ihnen braucht niemand davon zu wissen. Wozu die Leute bei der Arbeit stören?».

Lenin ging durch das Werk schweigend und mißgestimmt. Es war klar, daß ihm das Werk mit seinen schmutzigen, düsteren Hallen nicht gefiel.

Im Schienenwerk schleppten schweißbedeckte Arbeiter schwere Eisenbarren in den Wärmeofen, holten sie wieder heraus und beförderten zu den Walzen.

— «Wieviel wiegt so ein Barren?», fragte Lenin.

— «Achtzehn Pud», erwiderte der technische Direktor. Manche sind auch schwerer».

Lenin seufzte und schüttelte den Kopf. «Kann dieser Arbeitsgang denn nicht mechanisiert werden? Das ist ja schlimmer als Zuchthausarbeit!».

— «Sehen Sie, Wladimir Iljitsch...».

— «Ich weiß, Sie hatten soviel zu tun, nicht wahr? Gehen wir weiter».

Im Stahlwerk erbleichte Lenin sogar und biß auf die Unterlippe. Zwei Arbeiter mit verbrannten Gesichtern schaufelten, von Flammen bedroht, Erz in den Ofen, aus dem Funken schossen und auf den Händen und Gesichtern verglühten. Die Ofenmänner wichen zurück und liefen dann wieder gegen den Ofen. Ein halbnackter Riese schleppte unermüdlich Haufen von Eisenschrott herbei, Lenin wurde auf ihn aufmerksam.

— «Der ist unser berühmter Athlet Pachomow, sagte der Direktor. Ein ehemaliger Zirkusringer. Er trägt mühelos zwanzig Pud».

Wladimir Iljitsch maß den Direktor mit einem Blick und sagte leise, aber zornig: «Sie haben hier allzuviel Zirkusnummern. Sehen Sie sich lieber an, unter welchen Bedingungen die Leute hier arbeiten».

— «Verstehen Sie, Wladimir Iljitsch...».

— «Das ist nicht zu verstehen. Ist es denn so schwer, sich eine ganz einfache Maschine für die Bedienung des Ofens auszudenken?».

— «Natürlich kann man das. Die Uraler Werke haben schon solche Maschinen, mit der Zeit werden wir sie auch einführen».

— «Mit der Zeit... Und das im vierten Jahr der proletarischen Revolution. In einem Werk, das der siegreichen Arbeiterklasse gehört! Gehen wir weiter!».

Alle schwiegen. So gingen sie durch die anderen Räume. Es war Lenin anzusehen, daß das Gesehene auf ihn einen tiefen Eindruck gemacht hatte.

Eine Woche später wurden die Ingenieure und die Direktion zu Lenin eingeladen. Sie bemerkten auf Lenins Schreibtisch deutsche und russische Bücher: Lenin hatte den technischen Prozeß vom Gießen und Walzen studiert. Er schüttelte allen die Hände, bat sie Platz zu nehmen und ging zur Sache über.

— «Ich will Ihnen eine einzige Aufgabe stellen, nämlich Ihren Arbeitern die Arbeit zu erleichtern. Ist das möglich? Was meinen Sie?».

Der Direktor stand auf. Er hatte sich gut vorbereitet, hier eine Rede zu halten. Er sagte: «Wladimir Iljitsch, es handelt sich um folgendes. Eine Modernisierung unseres Werkes und die Mechanisierung der Arbeitsgänge ist zur Zeit unzweckmäßig, weil das Werk ungünstig gelegen ist. Wir haben ein Projekt für die Verlegung des Werkes nach Ismailowo ausgearbeitet. Darum wäre heute...».

Weiter kam er nicht mit seiner Rede. Lenin lehnte sich in seinem Sessel zurück und lachte lange und herzlich, daß die anderen mitlachen mußten. «Sie machen mir Spaß, Genosse Direktor. Entschuldigen Sie bitte. Also wohin, sagen Sie? Nach Ismailowo? Vielleicht lieber in die Krim, oder ins Vorgebirge des Pamir? Nein, mein Lieber, Ihr Werk wird nicht verlegt, und es hat keinen Sinn Luftschlösser zu bauen. Ihr Werk hat eine gute Anlage und wird mit der Zeit ein ausgezeichneter Betrieb werden».

Lenin nahm vom Tisch einen Plan und legte ihn den Versammelten vor. Da war die Technische Verbesserung zur Erleichterung des Arbeitsprozesses genau vorgezeichnet. Lenin betonte, daß die Arbeit in einem sozialistischen Lande Freude und Begeisterung wecken muß. Er sprach von der Technik der modernen Metallurgie. Alle lauschten mit angehaltenem Atem ihm zu. Woher hatte er diese Fachkenntnisse?

Abschließend sagte er kurz: «Ich gebe Ihnen drei Monate für die Umgestaltung Ihres Werkes nach diesem Plan. Es wird nicht leicht sein, aber ist es leicht, vor dem glühenden Ofen zu stehen oder Barren von zwanzig Pud zu schleppen? Gehen Sie jetzt in Ihr Werk zurück und informieren Sie mich, was Sie erreicht haben. «Viel Erfolg!».

Drei Monate später stellten sich diese Leute in Lenins Arbeitszimmer ein. Jetzt waren auch Arbeiter dabei, auch Guljajew. Lenin begrüßte ihn besonders herzlich: «Guten Tag, Genosse! Sie haben mich doch an jenem Morgen ins Werk geführt. Sehen Sie, wieviel Mühe hat mein Besuch allen gemacht! Nun, Genossen, erzählen Sie, was erreicht worden ist. Ich bin ganz Ohr!».

Zuerst sprach der Direktor, dann berichteten die Ingenieure und Arbeiter, welche Wandlungen sich im Werk vollzogen hatten. Sie baten Lenin, sich mit eigenen Augen die Veränderungen im Werk anzusehen. Lenin sagte: «Ich komme bestimmt. Sobald es meine Zeit erlaubt. Und zwar unangemeldet, machen Sie sich darauf gefaßt!».

Bevor die Männer das Zimmer verließen, traten drei alte Arbeiter zu Lenin und legten ein kleines Päckchen vor ihm auf den Tisch.

— «Was ist das?» fragte Wladimir Iljitsch.

— «Genosse Lenin, das ist ein Geschenk für Sie. Wenn man's genau nimmt, nur eine Kleinigkeit, aber es kommt von ganzem Herzen. Für Ihre Sorge um uns Arbeiter. Bitte, nehmen Sie es an, tun Sie uns den Gefallen...»

Wladimir Iljitsch wickelte das Päckchen auf und hielt ein glänzendes, aus verschiedenen Metallen angefertigtes Wappen des Sowjetlandes in der Hand. Auf dem orangefarbenen Hintergrund strahlte von Weizengarben umrahmt, die aufgehende Sonne, in der Mitte glänzten Sichel und Hammer.

— «Wir haben es selber geschmiedet, Genosse Lenin. Es ist für Ihr Arbeitszimmer bestimmt».

— «Das ist schön gemacht, sehr schön. Vielen Dank, Genossen! Sichel und Hammer. Sind sie nicht aus Gold?»

— «Aber nein, Wladimir Iljitsch», lachten die Arbeiter, «aus Bronze Und wir hätten noch eine Bitte an Sie. Gestatten Sie, daß wir unser ehemaliges Goujon-Werk Ihnen zu Ehren Lenin-Werk nennen!»

Wladimir Iljitsch nahm das Geschenk und sagte:

«Ich danke für diese Ehre, Genossen. Sie wollen das Werk nach mir benennen... Mir scheint, das sollten Sie nicht tun. Wir nennen es lieber «Sichel und Hammer», denn das Wappen ist ein Emblem des Bündnisses der Arbeiter und Bauern».

Dann schüttelte er die dreißig Hähde, die sich ihm entgegenstreckten. Und in den ersten Novembertagen neunzehnhundertzweiundzwanzig erhielt das Werk in einer Massenkundgebung der Belegschaft seinen neuen Namen — «Sichel und Hammer».

ПЕРЕВОД К ИНОСТРАННОМУ ТЕКСТУ

„В те далекие дни в Москве не было еще чистых улиц и красивых парков. Даже в центре города имелись только узкие тротуары и мостовые, а в предместьях зимой были лишь сугробы, летом пыль, весной и осенью — непролазная грязь.

История, о которой мы здесь расскажем, началась в одном из пригородов Москвы, в узком переулке, где стояли сплошные лужи да застоявшееся болото.

Одним майским днем в полдень в переулке «Курский ров» неожиданно появился большой лимузин вишневого цвета. Он появился неожиданно из-за угла и хотел второпях перескочить через лужу. Но из этого ничего не вышло. Автомашина застряла в середине улицы. Мотор был бессилен в борьбе против полужидкого, вязкого ила.

Прохожие смотрели на это с любопытством. Из машины вышли трое мужчин и попытались двинуть с места это чудовище вишневого цвета. Один из мужчин носил тужурку, вторый, судя по его рукавицам, был шофером. Третий был среднего роста, на нем был синий костюм, его лицо с рыжеватой бородкой было загорелым. Этот мужчина показался людям как-то странно знакомым. Им казалось, что они этот характерный профиль уже где-то видели...

Эти трое долго и упорно мучились с машиной, но она не двигалась и еще больше погружалась.

— «Нет, одни мы не справимся с этим», — сказал шофер.

— «Боюсь, что Вы правы», — ответил мужчина в синем костюме. Какая неудача!»

Несколько молодых рабочих пришли на помощь, перед колесами положили доски, но и это не помогло.

— «Что это за предприятие?» — спросил мужчина с бородкой и показал на расположенное вблизи фабричное здание.

— «Бывший завод Гужона», — ответил один рабочий. — «Известный металлургический завод».

— «Конечно, о нем мы уже слышали, а Вы сами, товарищ, кто Вы?».

— «Я? Рабочий. Гуляев моя фамилия».

— «Если Вы не очень спешите, Вы, может быть, покажете нам, где контора? Это не затруднит Вас?

— «Что Вы! Пойдемте!»

По пути мужчина в синем костюме хотел знать, много ли рабочих работает на заводе и кто директор, почему повсюду так грязно и есть ли при заводе столовая, каков средний заработок рабочего и довольны ли рабочие Советской властью.

Гуляев на все вопросы отвечал подробно. У конторы он спросил у незнакомца: «Простите, пожалуйста, а кто же Вы, собственно говоря? Откуда Вы?

— «Я Ленин, председатель Совета Народных Комиссаров».

— «Ленин?... Серьезно?».

— «Ну, конечно же». Он протянул рабочему руку.

Гуляев дочиста вытер пальцы и осторожно пожал руку Ленина.

— «Подождите здесь, товарищ Ленин. Я только быстро сбегаю. Я сейчас же вернусь».

— «Пожалуйста!»

Через пару минут из конторы вышли несколько человек. Один из них подошел к Владимиру Ильичу и сказал: «Здравствуйте товарищ Ленин! Мы очень рады видеть Вас здесь у себя!»

—«Я также рад познакомиться с Вами. Кто вы?».

— «Горбачев, красный директор завода. А это — Раутер, наш технический директор».

— «Очень приятно. А кто это? Лицо кажется мне знакомым».

— «Наш председатель профсоюза, Песцов».

— «Правильно. Вы были у меня с рабочими завода Бромлея. Правильно?».

Песцов густо покраснел от волнения и выступил шаг вперед:

— «Так точно, товарищ Ленин, я был у Вас. Позднее я был переведен сюда».

— «Вот видите, мы снова встретились».

Он обратился к директору: «С нами случилось несчастье, товарищ Горбачев...».

— «Я уже знаю, товарищ Ленин, я уже знаю. Мы сейчас пошлем туда два грузовика. Они вытянут Вашу автомашину из грязи. Оставайтесь пока у нас. Пожалуйста, в мой рабочий кабинет».

— «Спасибо. Позвоните, пожалуйста, сейчас же в курские мастерские, что я застрял дорогой в грязи и поэтому приеду позднее. Вы можете сказать буквально: «Он застрял в вязкой грязи». Какой позор! А Вы, товарищи, как Вы миритесь с таким свинством?».

—«Знаете, Владимир Ильич, у нас так много было других дел...»

— «Ага, у Вас были другие дела! Жаль. Могу ли я в данном случае осмотреть Ваш завод? Вы не возражаете?»

— «Ну, пожалуйста, Владимир Ильич. Мы во всяком случае Вас не ожидали»...

— «Очень хорошо, что Вы меня не ожидали. Я не ревизор. К тому же, пожалуй, не будет ничего плохого в том, если глава Советского правительства осмотрит завод. Но, пожалуйста, не создавайте из моего посещения никакой рекламы. Кроме Вас, никто не должен об этом знать. К чему мешать людям в работе?»

Ленин пошел по заводу молча в плохом настроении. Было ясно, что завод с его грязными, мрачными цехами ему не понравился.

В рельсопрокатном цехе покрытые потом рабочие тащили в сталеплавильную печь тяжелые чугунные болванки, вынимали их снова и доставляли их к валикам.

— «Сколько весит такая болванка?» — спросил Ленин.

— «Восемнадцать пудов, — ответил технический директор. — Некоторые еще тяжелее».

Ленин вздохнул и покачал головой. «Разве нельзя механизировать этот рабочий процесс? Это же хуже, чем каторжная работа!»

— «Видите ли, Владимир Ильич...»

— «Я знаю, у Вас было много дел, не правда ли? Пойдемте дальше».

В сталелитейном Ленин побледнел и даже прикусил нижнюю губу. Двое рабочих с обожженными лицами бросали лопатами, угрожаемые пламенем, руду в печь, из которой выбивали искры и медленно потухали затем на руках и лицах. Люди, стоящие у печи, отступали, а затем снова подбегали к печи. Полуобнаженный великан неустанно подносил целую груду металлолома. Ленин обратил внимание на него.

— «Это наш знаменитый атлет Пахомов, — сказал директор. Бывший борец цирка. Он без труда поднимает и носит 20 пудов».

Владимир Ильич измерил директора взглядом и сказал тихо, но гневно:

— «У вас здесь слишком много цирковых номеров. Посмотрите лучше, в каких условиях работают здесь люди».

— «Понимаете, Владимир Ильич...».

— «Это нечего понимать. Разве так тяжело придумать простую машину для обслуживания печи?».

— «Разумеется, это можно. Уральские заводы уже имеют такие машины, со временем мы их также введем».

— «Со временем... И это на четвертом году пролетарской революции. На заводе, который принадлежит победоносному пролетариату! Пойдемте дальше!».

Все молчали. Так пошли они по другим помещениям. По Ленину было видно, что виденное произвело на него глубокое впечатление.

Неделю спустя к Ленину были приглашены инженеры и дирекция. Они заметили на письменном столе Ленина немецкие и русские книги: Ленин изучал технический процесс литья и вальцевания. Он пожал всем руки, попросил их сесть и перешел к делу.

— «Я хочу поставить перед Вами одну единственную задачу, а именно, облегчить Вашим рабочим труд. Возможно ли это? Как Вы полагаете?»

Директор встал. Он хорошо приготовился к тому, чтобы держать здесь речь. Он сказал: «Владимир Ильич, дело в следующем. Модернизация нашего завода и механизация процесса труда в данное время не целесообразны, потому что расположение завода не благоприятно. Мы разработали проект перенесения завода в Измайлово. Поэтому сегодня было бы...»

Дальше не пришлось ему говорить. Ленин откинулся в своем

кресле и смеялся долго и сердечно, так что и другие вынуждены были смеяться вместе с ним. «Вы меня потешаете, товарищ директор. Извините, пожалуйста. Итак, куда Вы говорите, в Измайлово? Может быть, лучше, в Крым или в предгорья Памира? Нет, мой любезный, Ваш завод не переносится и нет никакого смысла строить воздушные замки. Ваш завод хорошо расположен и со временем станет замечательным предприятием».

Ленин взял со стола план и положил его перед собравшимися. Здесь точно были обозначены технические улучшения с целью облегчения процесса труда. Ленин акцентировал, что труд в нашей социалистической стране должен вызывать радость и воодушевление. Он говорил о технике современной металлургии. Все слушали его, затаив дыхание. Откуда у него были эти специальные знания?

В заключение он сказал коротко: «Я даю Вам три месяца сроку для переоборудования Вашего завода по этому плану». Это будет не легко, а разве же легко стоять у пылающей печи или таскать болванку весом в двадцать пудов? Возвращайтесь сейчас на Ваш завод и информируйте меня, что Вы сделали. Желаю успеха!»

Три месяца спустя эти люди явились в рабочий кабинет Ленина. Теперь с ними были и рабочие. Также и Гуляев. Ленин поздоровался с ним особенно сердечно: «Добрый день, товарищ! Вы ведь меня в то утро привели на завод. Видите, сколько хлопот наделал всем мой визит! Ну, товарищи, рассказывайте, что достигнуто Я — весь внимание!».

Сначала говорил директор, затем сообщили инженеры и рабочие о том, какие изменения произошли на заводе. Они просили Ленина, чтобы он собственными глазами увидел эти преобразования. Ленин сказал: «Я приду обязательно. Как только позволит время. И именно без предупреждения. Будьте к этому готовы!»

Прежде чем люди покинули кабинет, к Ленину подошли трое старых рабочих и положили перед ним на стол небольшой пакет.

— «Что это?» — спросил Владимир Ильич.

— «Товарищ Ленин, это подарок для Вас. Если принять всерьез, то это только мелочь, но это — от всего сердца. За Вашу заботу о нас, рабочих. Пожалуйста, примите его, сделайте такое одолжение...».

Владимир Ильич развернул пакет и в его руках оказался блестящий, изготовленный из различного металла герб Советской страны. На оранжевом фоне сияло, обрамленное пшеничными снопами восходящее солнце. Посередине сверкали серп и молот.

— «Мы выковали его сами, товарищ Ленин. Он предназначен в Ваш рабочий кабинет».

— «Красиво сделано, очень красиво. Большое спасибо, товарищи! Серп и молот. Они не из золота?».

— «Да нет же, Владимир Ильич, — смеялись рабочие, — из бронзы. А у нас к Вам еще одна просьба. Позвольте, чтобы мы наш прежний завод Гужона в честь Вас назвали заводом имени Ленина!»

Владимир Ильич взял подарок и сказал: «Спасибо за эту честь, товарищи. Вы хотите назвать завод моим именем... Мне кажется, Вам этого не следовало бы делать. Мы назовем его лучше «Серп и молот», ибо герб — это эмблема союза рабочих и крестьян».

Затем пожал он тридцать рук, которые протянулись к нему. И в первые дни ноября 1922 года на массовом митинге коллектива завод получил свое новое имя — «Серп и молот».

По своему объему газетная статья А. Вербицкого содержит довольно много печатных знаков. Она напечатана в разделе газеты «Literaturseite». В оригинальных литературных произведениях не принято произвольно изменять текст. Иначе обстоит дело с переводом газетной статьи как в данном случае: не запрещается сокращать ее, менять лексику и грамматические формы и даже переводить самостоятельно заново. Важно лишь сохранить точный смысл описываемого события. Рассматриваемую газетную статью, как мы видим, можно значительно сократить, а многие малопонятные слова заменить более употребительными, более знакомыми. Так, например, можно легко объяснить, или заменить такие слова, как Litewka — litauische Jacke; Malheur — Pech, Unglück; die Passanten — die Vorübergehenden; unpassierbar — ungangbar; das Ungetüm—das Ungeheuer; der Bolzen—zylindrisches Metallstük
(сравн.: англ. «bold», русское «болт»).
der Matsch—nasser Schmutz; machen Sie sich darauf gefaβt—seinen Sie dazu bereit; gestatten Sie—erlauben Sie.
Многие заимствованные слова в тексте знакомы учащимся из русского языка: der Zylinder, der Revisor, der Chef, der Athlet, das Emblem, die Reklame, informieren, charakterisieren die Metallurgie, die Mechanisierung, die Modernisierung, der technische Direktor, ein paar Minuten, das Profil и другие.

Таким образом, сокращая и адаптируя статью газеты, мы получим удобопонятный и не слишком длинный учебный текст для школьного урока.

Следует обратить внимание также на легкие для по-

нимания формы словообразования в рекомендуемой газетной статье, особенно в сложных словах. Известно, что многие сложные слова понимаются и семантизируются легче, чем слова простые. Так, если только один корень сложного слова известен учащимся, то он часто подсказывает смысловое значение другого или других корней. Что значит, например, die Schneewehen? «Der Schnee» und «wehen» (der Wind weht) — хорошо известны учащимся. Следовательно, die Schneewehe — снег, нанесенный ветром, проще говоря, — сугроб. Слово становится понятным без всякого перевода, оно как бы само себя объясняет. Также «самосемантизируются» слова: die Grünanlage, der Gehsteig, die Vorstadt, die Schneemasse.

Как раз взятая нами статья изобилует «самосемантизирующимися» словами, развивающими догадку читателя. В учебниках таких слов мало, а текст газетной статьи оказывается иногда более пригоден для самостоятельной работы, чем тексты учебника.

Взятая нами статья из газеты не содержит изобилия надуманных специально для изучения слов. Зато она содержит незабываемые формы диалогической речи — речи Ленина, то юмористической, то выспрашивающей, то серьезно бичующей и указывающей. В ней виден, как в зеркале, великий Ленин, все черты и качества его характера, отраженные в одном единственном эпизоде встречи с рабочими и их нерадивыми «директорами».

К газетному тексту следует разработать упражнения, связанные с изучаемой темой, которая подскажет их количество.

Разумеется, не всякий газетный очерк, не всякий газетный текст может служить дидактическим материалом для изучения иностранного языка. Газетные статьи пишутся прежде всего для читателей, т. е. для самостоятельного чтения, требующего зрелого, в данном случае, мышления на иностранном языке. А такого мышления над явлениями жизни в школьных учебниках у нас иногда не хватает.

Как же конкретно использовать текст газетной статьи «Sichel und Hammer»? Попытаемся описать небольшой опыт из практики.

Статья на первый взгляд кажется нам очень большой, она занимает около двух страниц (газетного) текста и

напечатана мелким шрифтом. Иллюстрации и заголовок, однако, привлекают наше внимание: ясно, что это литературный рассказ, очерк или повесть о рабочих одного из заводов с эпизодом из жизни В. И. Ленина. Мы приступаем к работе над сокращением текста. Сохранив основную фабулу, мы выделяем в газете, подчеркивая карандашом, наиболее важные, характерные, интересные и волнующие места, связанные с В. И. Лениным. Выделенные таким образом наиболее существенные по своему содержанию места дают возможность разделить весь текст на отдельные части. Каждая такая часть получает свой заголовок и номер. Заголовки отдельных текстов, следующих по порядку их номеров, являются небольшим планом для последующего устного пересказа всего текста.

Каждая часть текста, получившая свой номер, включает в себя, как мы упомянули выше, момент, который характеризует личность В. И. Ленина. Такое разделение текста на части позволяет более четко использовать материал о Ленине при выполнении различного вида письменных работ. Учащийся, указывая тот или иной номер выделенной части текста, ссылаясь на него, имеет возможность избежать излишнего повторения текста, а также оперировать определенным, конкретным материалом. Следовательно, такое расчленение текста дает возможность преподавателю дать учащимся текст для самостоятельной работы, вообще построить урок по принципу самостоятельной активности. «Преподаватель любого предмета, — говорится в учебнике педагогики, — должен учить своих учеников хорошо читать и понимать текст, проводить анализ прочитанного, выделять и выписывать нужные выдержки, составлять план и конспект прочитанного, воспроизводить прочитанное на память, добиваясь четкого, основательного и прочного усвоения изучаемого». (Педагогика, под редакцией проф. И. А. Каирова. Учпедгиз, М., 1948, стр. 167). Предлагаемый нами метод и максимально рассчитан на развитие самостоятельного анализа по чтению.

Содержание статьи «Sichel und Hammer» позволило разделить ее на 10 частей. Рассмотрим в качестве наглядного примера первую часть — текст № 1. В тексте выделены строки из трех мест.

1. «An jenem Maitag tauchte um die Mittagszeit im «Kursker Graben» eine große kirschfarbene Limousine auf...».

2. «Die Passanten starrten das Schauspiel neugierieg an. Drei Männer stiegen aus dem Wagen».

3. «Der dritte... war von mittlerem Wuchs, er hatte einen blauen Anzug an, sein Gesicht mit dem rötlichen Bärtchen war gebräunt. Dieser Mann kam den Leuten seltsam bekannt vor. Sie mußten dieses charakteristische Profil schon irgendwo gesehen haben...».

1. «Одним майским днем в полдень в переулке «Курский ров» неожиданно появился большой лимузин вишневого цвета».

2. «Прохожие с любопытством смотрели на это зрелище. Трое мужчин вышли из машины».

3. «Третий... был среднего роста, на нем был синий костюм. Его лицо с рыжеватой бородкой было загорелым. Этот мужчина показался людям как-то странно знакомым. Им казалось, что они этот характерный профиль уже где-то видели...».

В первом отрывке указывается место действия; во втором — вводятся действующие лица; в третьем — описывается внешность одного из действующих лиц; в нем мы сразу узнаем В. И. Ленина. Как видно, выделены места, наиболее характерные и существенные для урока.

Объединив все три отрывка, мы получаем нечто целое по содержанию. Его мы можем озаглавить в качестве пункта I нашего будущего плана:

1. Ein Auto kommt in der Gasse «Kursker Graben» an. Drei Männer steigen aus dem Wagen.

1. В переулке «Курский ров» появляется автомашина. Из машины выходят трое мужчин.

В результате подобной работы над другими 9 разделами текста возникают и другие заголовки для остальных 9 пунктов плана:

2. W. I. Lenin macht sich mit einem Arbeiter, Genossen Guljajew bekannt.

3. W. I. Lenin besucht das ehemalige Goujon-Werk.

4. Die Besichtigung des Werkes beeindruckt W. I. Lenin tief.

5. W. I. Lenin empfängt die Leiter und die Arbeiter des Werkes in seinem Arbeitszimmer im Kreml.

6. Der Direktor schlägt vor, das Werk nach Ismailowo zu verlegen.

7. W. I. Lenin lacht darüber und legt seinen Plan für die Umgestaltung des Werkes vor.

8. Die Arbeiter bitten W. I. Lenin, von ihnen ein Geschenk anzunehmen.

9. W. I. Lenin lobt das Geschenk (das Wappen des Sowjwtlandes) und dankt den Arbeitern.

10. Die Arbeiter bitten W. I. Lenin, das ehemalige Goujen—Werk zu seinem Ehren «Lenin—Werk» zu benennen. W. I. Lenin lehnt diesen Vorschlag bescheiden ab und empfielt den Namen «Sichel und Hammer».

2. В. И. Ленин знакомится с рабочим, товарищем Гуляевым.

3. В. И. Ленин посещает бывший завод Гужона.

4. Осмотр завода производит на В. И. Ленина глубокое впечатление.

5. В. И. Ленин принимает в своем рабочем кабинете в Кремле руководителей и рабочих завода.

6. Директор предлагает перенести завод в Измайлово.

7. Ленин смеется над этим и предлагает свой план преобразования завода.

8. Рабочие просят В. И. Ленина принять от них подарок.

9. В. И. Ленин похвально отзывается о подарке (гербе Советской страны) и благодарит рабочих.

10. Рабочие просят В. И. Ленина в честь его назвать бывший завод Гужона «заводом имени Ленина». В. И. Ленин скромно отклоняет это предложение и рекомендует название: «Серп и молот».

Разделение большой статьи на отдельные части дает возможность работать над данным газетным материалом со сравнительно большой аудиторией, с большим числом учащихся при использовании всего лишь нескольких, например, 3—4-х экземпляров газет.

В данном случае один экземпляр газеты с текстом «Sichel und Hammer» разрезается на 10 частей, размеченные учителем еще при составлении 10 пунктов плана и заголовков к ним. С одного экземпляра газеты, следовательно, мы имеем 10 вырезок, а с 3—4-х экземпляров газет мы будем иметь 30—40 таких же вырезок. При наполняемости класса в 30—40 человек 3 или 4 учащихся класса будут иметь одинаковые вырезки, например, с текстом № 1 под заголовком: «Ein Auto kommt in der Gasse «Kursker Graben» an. Drei Männer steigen aus dem Wgen».

Раздав газетные вырезки учащимся, учитель предлагает каждому найти (подчеркнуть) незнакомые слова и

словосочетания, встречающиеся в данном тексте, выписать их и размножить на особых карточках. Карточки составляются по числу учащихся и затем раздаются.

Рассмотрим в качестве примера карточку № 1.

В данном газетном тексте, по которому составлена карточка № 1, большинство незнакомых слов встречается в начале текста, но вообще многие слова учащиеся X класса могут семантизировать сами, например: die Schneewehe — zusammengewehter Schnee.

Учитель только проверяет правильность семантизации. Из текста выписаны следующие словосочетания, содержащие незнакомые лексические единицы: Grünanlagen, schmale Gehsteige, Kopfsteinpflaster, unpassierbarer Matsch, eine gewundene Straβe, Pfütze an Pfütze, der ewige Morast, in den Moder geraten, gegen den halbflüssigen Schlamm, das Ungetüm, vom Fleck bringen, sich mit dem Wagen abplagen, so ein Pech и некоторые другие.

При более внимательном ознакомлении оказывается, что в выписанных лексических единицах тому или другому учащемуся уже знакомы: Grünanlage, Schneewehe, Gehsteig, unpassierbar, Kopfsteinpflaster. Тогда в классе обсуждается вопрос: какие лексические и грамматические формы в данной статье незнакомы. Совсем незнакомые классу слова семантизирует учитель. Как знакомые, так и незнакомые слова семантизируются при помощи синонимов немецкого же языка. Так, например, учащиеся угадали смысловое значение слов по знакомым корням («самосемантизировали их»). Малопонятные слова были заменены затем более знакомыми.

der Matsch — nasser Schmutz,
der Moder — faulender Schmutz,
der Schlamm — halbflüssiger Schmutz,
der Morast — der Sumpf.

Все 4 незнакомых слова оказались синонимами. Слово «Karosserie» сравниваем с русским «карета», по отношению же к автомашине это слово оказывается «кузов» (верхняя часть). Идиоматическое выражение «So ein Pech» встречалось когда-то раньше, его смысловое значение все-таки удалось вспомнить из выражения: «Er ist ein Pechvogel» (в одном из текстов по внеклассному чтению).

Отдельные слова, трудно семантизируемые, перево-

дятся. Из всей карточки № 1 записывается перевод только следующих 5 слов: gewunden (winden), die Pfütze, zähflüssig (halbflüssig) sich abplagen mit. (Dativ), das Ungetüm.

Анализ словарной карточки к тексту № 1 показывает, что текст не содержит большого количества незнакомых слов, его можно понять, а содержание легко — передать.

Слова в карточке выписаны по порядку их следования в тексте. Такой порядок размещения слов является одновременно и лексическим упражнением: взгляд, брошенный на карточку с незнакомыми словами, уже создает определенную ситуацию: кривые улицы, непролазная грязь. мучения с застрявшей машиной и т. д.

После составления и размножения карточек учащиеся приступают к пересказу содержания текста своих газетных вырезок. Содержание текстов понимается сравнительно легко, поскольку учащиеся имеют перед собой карточки с переводом незнакомых слов к пересказываемому тесту, работа активизируется и слова сравнительно легко запоминаются. Здесь участвуют 3 вида памяти: зрительная (учащиеся видят слово, записанное на карточке), слуховая (слышат их в пересказе) и моторно-двигательная (они вынуждены употреблять их в ответах на вопросы).

Вопросы к тексту газетной вырезки каждый учащийся предварительно составляет сам в письменном виде, а после того, как он устно пересказал содержание своего текста, задает их устно всему классу.

Примерные вопросы к тексту газетной вырезки № 1.

1. Wie waren Moskauer Straβen in jenen fernen Tagen?
2. Wie sahen die Vororte Moskaus in verschiedenen Jahreszeizeiten aus?
3. Wann und wo tauchte eines Tages die Limousine auf?
4. Was geschah mit dem Auto?
5. Warum stiegen drei Männer aus dem Wagen?
6. Wie waren sie angekleidet?
7. Wie sah der dritte Mann aus?
8. Was versuchten die Männer zu machen?

1) Какими были московские улицы в те далекие дни?
2) Как выглядели предместья Москвы в различные времена года?
3) Когда и где появился однажды лимузин?

4) Что случилось с автомашиной?
5) Почему вышли трое мужчин из машины?
6) Как они были одеты?
7) Как выглядел третий мужчина?
8) Что пытались сделать мужчины?

Разумеется, у четырех учащихся с одинаковыми газетными вырезками и текстами вопросы могут не совпадать. Но мы с полной уверенностью можем ожидать от других трех учащихся хороших, правильных ответов на поставленные вопросы в том случае, если кто-либо будет испытывать затруднение или совсем не сможет ответить на вопрос по каким-либо причинам (например, недостаточно внимательно слушал товарища, пересказывавшего текст). Остальные трое учащихся выполнили или должны были выполнить всю работу, которую проделал их товарищ, пересказавший текст № 1 (прочитали тот же самый текст, подчеркнули и перевели незнакомые слова, составили вопросы и приготовили пересказ содержания). Следовательно, они в состоянии ответить на любой из перечисленных выше вопросов.

Такой прием, когда выступающий задает вопросы всему классу, т. е. обращается ко всем учащимся, а последние, в свою очередь, думают, готовятся к ответу, — хорошо известен в советской педагогике и им широко пользуются наши учителя.

Таким путем значительно легче осуществляется принцип активности в обучении.

Для того, чтобы учащиеся смогли понять содержание всего газетного текста «Sichel und Hammer» в целом, они пересказывают содержание текстов вырезок по порядку их следования в газете.

Как только передано и усвоено содержание первой части текста (т. е. содержание газетной вырезки № 1), на смену приходит второй учащийся со своим текстом газетной вырезки № 2, а другие следят по словарным карточкам к данному тексту.

Работа продолжается.

Пересказ содержания газетных вырезок может быть сделан в один, два или даже в три приема: если он не закончен на одном уроке, продолжается на другом. Это зависит от степени подготовки учащихся, темпа речи, объема материала и т. д.

Далее следует классная и домашняя работы над закреплением лексики других (не своих) газетных вырезок:

а) классная работа: учащиеся обмениваются газетными вырезками, перечитывают их, находят в них и выписывают в свои тетради предложения, включающие в себя те слова, которые им следует запоминать;

б) домашняя: учащиеся сами придумывают примеры, составляют предложения, употребляя в них новые слова или словосочетания.

Общий план из 10 пунктов, изложенный нами выше, дает возможность приступить затем к пересказу содержания всей газетной статьи «Sichel und Hammer» (Общий план для пересказа всего газетного текста в целом может составляться и в ходе пересказа отдельных его частей).

Таким образом, работа над газетным текстом включает в себя следующие этапы:

1. Подготовка текста преподавателем.

2. Нумерация и распределение текстовых вырезок между учащимися.

3. Самостоятельная работа над своим текстом: составление карточки с незнакомыми словами и их размножение. Составление вопросов к тексту.

4. Выступление учащихся с пересказом своей части текста.

5. Ответы слушателей на вопросы, поставленные выступающими.

6. Работа учащихся над закреплением лексического материала по заданию преподавателя (домашняя и аудиторная).

7. Пересказ общего содержания газетной статьи по данному плану.

Для развития умений и навыков письменной речи учащихся в программе средней школы на 1963/64 учебный год не определены специальные требования. Исходным пунктом для нас явилось положение, данное в разделе «Иностранные языки» (объяснительная записка).

«При изучении иностранного языка в средней школе письмо играет служебную роль: оно является средством, способствующим развитию умений и навыков устной речи и чтения, а также успешному усвоению нового языкового материала».

В хорошо подготовленном X классе учащиеся могут написать небольшую письменную работу на тему

«В. И. Ленин» на основании изученного газетного текста с привлечением рекомендованного им дополнительного материала. Перед нами задача: описать образ В. И. Ленина, передать отдельные черты характера, рассказать о его отношении к простым людям.

Как же приступить к описанию образа В. И. Ленина?

Если мы, читая какое-либо оригинальное художественное произведение, хотим дать характеристику одного из его персонажей, исходим обычно из основных, наиболее важных, как мы называем «характерных» для литературного образа положений. Такими отличительными чертами, как известно, являются: действия героя, его поступки, переживания и интересы; среда, в которой он живет; мнение о нем других действующих лиц; отношение героя к своим поступкам, передача речи героя, описание его внешности и т. д.

Однако при описании образа В. И. Ленина мы не можем руководствоваться какими-либо обычными, общепринятыми литературными приемами. Если описывать образ В. И. Ленина, даже исходя только из одного какого-либо указанного нами положения, все равно, величие его будет выступать с одинаковой силой. Учащиеся обязательно увидят в его действиях, в его поступках и в нем самом величие вождя и человека. Они будут искать для описания Ленина необходимые языковые формы. Следует только найти и умело подобрать на иностранном языке материал: интересный, захватывающий, глубоко эмоциональный. Изучая иностранный язык, учащиеся должны получать возможность воспитывать себя на образе В. И. Ленина, подражать ему, следовать его идеалам.

Газетная статья «Sichel und Hammer» как по своему содержанию, так и по языковым формам вполне удовлетворяет этим требованиям.

Как уже упоминалось выше, разделение текста на отдельные части — нумерованные газетные вырезки позволяет учащимся более четко использовать материал при выполнении некоторых видов письменных работ. В данном случае это оказывается весьма удобным при описании образа В. И. Ленина.

Ссылаясь на текст № 2, учащийся в своей работе пишет о том, как просто знакомится Ленин с обыкновенным рабочим Гуляевым. Как волнуется при этом Гу-

ляев, глазам своим не веря, что перед ним В. И. Ленин — председатель Совета Народных Комиссаров. Из текста приводится несколько строк, показывающих отношения простых людей (в лице рабочего Гуляева) к В. И. Ленину: «Guljajew rieb sich die Finger sauber und schüttelte behutsam Lenins Hand».

«Гуляев дочиста обтер пальцы и осторожно пожал руку Ленина».

Отношение рабочих к В. И. Ленину показывается затем и в тексте № 8. Рабочие просят В. И. Ленина принять от них подарок, изготовленный ими герб Советской страны. Из текста можно взять для письменной работы слова рабочих, обращенных к В. И. Ленину:

«Genosse Lenin, das ist ein Geschenk für Sie. Wenn 'man's genau nimmt, nur eine Kleinigkeit, aber es kommt von ganzem Herzen. Für Ihre Sorge um uns Arbeiter. Bitte, nehmen Sie es an, tun Sie uns den Gefallen...».

«Товарищ Ленин, это подарок для Вас. Если принять всерьез, то это только мелочь, но это — от всего сердца. За Вашу заботу о нас рабочих. Пожалуйста, примите его, сделайте такое одолжение...».

Отношение Ленина к простым рабочим подчеркивается в текстах №№ 5 и 10. Так, учащийся И. пишет: «Bei jedem Besuch der Arbeiter reichte W. I. Lenin jedem als erster die Hand. Im Abschnitt 5 unseres Textes steht geschrieben: «Er schüttelte allen die Hände, bat sie Platz zu nehmen und ging zur Sache über». Im Abschnitt 10 lesen wir: «Dann schüttelte er die dreiβig Hände, die sich entgegenstreckten».

«При каждом посещении рабочих В. И. Ленин первым подавал каждому руку. В разделе 5 нашего текста написано: «Он всем пожал руки, попросил сесть и перешел тогда к делу». В разделе (вырезке) 10 мы читаем: «Затем он пожал тридцать рук, которые протянулись к нему».

Подчеркивая исключительную скромность В. И. Ленина, он пишет: «Er will nicht als Persönlichkeit wirken. In seinem Gespräch mit dem Direktor des Werkes sagt er: «Es durfte nichts schlimmes dabei sein, wenn der Chef der Sowjetregierung ein Werk besichtigt. Aber machen Sie bitte für meinen Besuch keine Reklame. Auβer Ihnen braucht niemand davon zu wissen. Wozu die Leute bei der Arbeit stören?». (Text 3)».

«Он не хочет воздействовать как личность. В своем разговоре с директором завода он говорит: «Кажется, не будет ничего плохо-

го в том, если глава Советского правительства осмотрит завод. Но, пожалуйста, не создавайте из моего посещения никакой рекламы. Кроме Вас, никто не должен об этом знать. К чему мешать людям в работе?»

Некоторые учащиеся приводят слова А. М. Горького о том, как умел В. И. Ленин заразительно смеяться. Находят в газетном тексте и смеющегося Ленина. Он смеется над незадачливым директором, который вместо того, чтобы думать, как переоборудовать завод, механизировать ручной труд, предлагает перенести завод в Измайлово.

Учащиеся изображают в своих работах «den tätigen Lenin». Один из них пишет: «Er sorgt dafür, ob es möglich ist, durch Mechanisierung die Arbeit zu erleichtern».

«Он озабочен тем, возможно ли облегчить труд посредством механизации».

Для того, чтобы облегчить труд, В. И. Ленин изучает техническую литературу на русском и немецком языках.

Детально мы узнаем об этом из несокращенной газетной статьи: «Auf Wladimir Iljitschs Tisch bemerkten sie einen Stoß russischer und deutscher Bücher mit eingelegten Zetteln. Die Bücherrücken verrieten, daß es Fachschriften über Hoch — und Martinöfen, Guß — und Walztechnik, über Arbeitsverfahren und Unfallverhütung in Hüttenwerken waren».

«На письменном столе В. И. Ленина они заметили стопку немецких и русских книг с заложенными листочками. Корешки книг выдавали, что это была техническая литература о доменных и мартеновских печах, о технике литья и вальцевания, о способе производства и предупреждении несчастных случаев на металлургических заводах».

Изложение ленинской темы не ограничивается текстом только одной газетной статьи. Взяв за основу текст «Sichel und Hammer», учащиеся используют и другой газетно-журнальный материал, рекомендованный им для дополнительного чтения (некоторые газетные тексты даются в машинописи).

Учащийся Т. приводит выдержку из рассказа Карпинского «Wie Lenin war», опубликованного еще журналом «Schulpost» («Rakete»). «Stets sorgte Wladimir Iljitsch für alle, mit denen er unmittelbar verbunden war. «oftmals fiel ihm während einer Besprechung mit seinem Sekretär

ein: «Wissen Sie, der und der sieht sehr schlecht aus, er braucht unbedingt einen Erholungsurlaub». Und der Mitarbeiter erhielt unerwartet einen Urlaub. Er weigerte sich, protestierte, aber Lenin forderte lächelnd Disziplin der Regierung gegenüber. Der einzige, an den er nicht dachte und um den er sich nicht sorgte, war er selbst. Es war ein besonderer Erlaß der höchsten Organe erforderlich, um ihn selbst zu zwingen, einen kurzfristigen Urlaub zu Heilzwecken zu nehmen».

«Владимир Ильич Ленин постоянно заботился о тех, с кем он был непосредственно связан. «Часто при беседе со своим секретарем ему приходило на ум: «Знаете, тот-то и тот очень плохо выглядит, ему, безусловно, нужен отпуск для поправки здоровья». И работник неожиданно получал отпуск. Он отказывался, протестовал, но Ленин с улыбкой требовал дисциплины по отношению к правительству. Единственный, о ком он не думал и о ком он не заботился, был он сам. Требовалось специальное постановление высших органов, чтобы принудить его самого взять краткосрочный отпуск в лечебных целях».

Какая трогательная забота В. И. Ленина о других и как мало забот о самом себе!

Учащимся нужно показывать подобные цитаты из газет и учить находить их самим. В статье «Der Baumeister» (из газеты «Junge Welt»), посвященной 91-й годовщине со дня рождения В. И. Ленина, говорится о том, как велика была любовь народа к В. И. Ленину:
«Es war im November 1923, einige Wochen vor Lenins Tod. Eine Arbeiterdelegation der Gluchow—Textilfabrik besuchte den kranken Lenin. Sie brachte eine schriftliche Botschaft und einige Kirschbäumchen als Geschenk. Man verabschiedete sich herzlich, alle Delegierten küßten Wladimir Iljitsch nach altem russischen Brauch. Als letzter umarmte Lenin der alte Arbeiter Kusnezow und wiederholte unter Tränen immr wieder: «Ich bin ein Schmied, Wladimir Iljitsch, ich bin ein Schmied. Wir werden alles das schmieden, was du erdacht hast». Das war ein Schwur des ganzen Volkes».

«Был ноябрь 1923 г., за несколько недель до смерти Ленина. Делегация рабочих Глуховской текстильной фабрики посетила больного Ленина. Она принесла в подарок послание и несколько вишневых саженцев. Прощание было сердечным. Все делегаты целовали Ленина по старому русскому обычаю. Последним обнял Ленина старый рабочий Кузнецов и со слезами все повторял: «Я кузнец, Владимир

Ильич, я кузнец. Мы выкуем все то, что ты задумал». Это была клятва всего народа» .

Так, на основе текста «Sichel und Hammer», а также рекомендованных других текстов из немецких газет и журналов можно описать образ В. И. Ленина как человека-мыслителя и государственного деятеля.

В воспитательных целях газетно-журнальные статьи о В. И. Ленине можно использовать в качестве дополнительного учебного материала как в школе, так и в вузе; следует подобрать несколько разговорных тем и увязать их с отдельными эпизодами из его жизни и деятельности.

В конце статьи «Серп и Молот» говорится о нашем государственном гербе. Здесь можно привести аналогичный газетный материал из иностранной периодической печати. Например, описание государственного герба ГДР, символа союза рабочих, крестьян и интеллигенции было дано журналом «Schulpost» (теперь «Rakete») под заголовком «Wappen unserer Heimat»: «Das Staatswappen der Deutschen Demokratischen Republik besteht aus Hammer und Zirkel, umgeben von einem Ährenkranz, der am unteren Teil von einem schwarzrotgoldenen Band umschlungen ist.

«Герб нашей родины»,

«Государственный герб Германской Демократической Республики состоит из серпа и циркуля, обрамленного венком из колосьев, который в нижней части опоясан (обвит) черно-красно-желтым бантом».

О государственном гербе ГДР писала газета «Berliner Zeitung» от 7 октября 1962 года в статье: «Die Republik das sind wir». Государственные флаги и гребы ГДР и ФРГ описывает и пионерская газета «Die Trommel» от 30 мая 1963 года под заголовком: «Was ist des Deutschen Vaterland?» следующим образом: «Wir erkennen sie, die beiden deutschen Staaten, schon äußerlich, zum Beispiel an den Staatsflaggen.

Beide haben allerdings die Farben schwarzrotgold. Aber unser Emblem ist das Symbol friedlicher Arbeit. Hammer und Zirkel im Ährenkranz zeigen, daß Arbeiter und Bauern und Intelligenz vereint sind. Dieses Symbol bedeutet friedliche Arbeit...».

«Das Emblem der westdeutschen Regierung dagegen ist der Adler, ein Raubvogel mit mächtigen Krallen, um Beute zu fangen. Er war bereits Ausdruck der Politik der

Kaiserzeit und unter Hitler — denkt an die beiden Raub — und Eroberungskriege, die 1914 und 1939 die ganze Welt in Brand steckten».

«Что такое родина немца»:

«Мы узнаем их, оба немецких государства уже внешне, например, по государственным флагам.

У обоих — цвет черно-красно-желтый. Но наша эмблема — это символ мирного труда. Молот и циркуль в венке из колосьев показывают, что рабочие и крестьяне и интеллигенция объединены. Этот символ означает мирный труд».

«Эмблемой западно-германского правительства, напротив, является орел, хищная птица с сильными когтями, чтобы захватывать добычу. Он был выражением политики времен кайзера, а также и Гитлера — подумайте об обоих захзатнических войнах, которые вспыхнули в 1914 и в 1939 годах и втянули в пожар войны весь мир».

Здесь подчеркивается, что государственный герб в социалистических странах является символом братского союза трудящихся, а герб многих капиталистических стран — символ хищности и алчности. Государственный герб СССР, который преподносят согласно статье «Sichel und Hammer» рабочие завода в качестве подарка В. И. Ленину — символ союза рабочих и крестьян. Владимир Ильич принимает эту эмблему как первый символ их единства.

«Wladimir Iljitsch wickelte das Päckchen rasch auf und hielt ein glänzendes, aus verschiedenen Metallen angefertigtes Wappen des Sowjetlandes in der Hand. Auf dem orangefarbenen Hintergrund strahlte, von Weizengarben umrahmt, die aufgehende Sonne, in der Mitte prangten Sichel und Hammer».

«Владимир Ильич развернул пакет и в его руках оказался блестящий, изготовленный из различного металла герб Советской страны. На оранжевом фоне сияло, обрамленное пшеничными снопами, восходящее солнце. Посередине сверкали серп и молот».

Как известно, в преподавании иностранных языков большое место занимает рассказ самого преподавателя на иностранном языке. Всякому удачному рассказу предшествует предварительная подготовка. Преподаватель использует материал об истории создания первого государственного герба Советской России, ставшего затем основой государственного герба Советского Союза. На помощь приходит и в этом случае газетный материал.

По материалам русских газет мы узнаем о том, по каким мотивам В. И. Ленин вычеркнул меч из проекта первого герба Советского государства. Преподавателю нужно составить рассказ о роли В. И. Ленина при создании первого советского государственного герба. Содержанием для изложения может служить газета «Пионерская правда» от 19 апреля 1963 года, а также книга Ляшенко «Рассказы о советском гербе» (Госдетиздат, М., 1963). Но для изложения материала на немецком языке нам нужна более или менее знакомая лексика, относящаяся к данной теме. В этом случае наши газетно-журнальные тексты о государственном гербе окажут нам большую помощь.

* * *

Газетно-журнальные тексты целесообразно использовать как дополнительный материал на очных и заочных отделениях различных вузов.

Статью «Sichel und Hammer» можно было бы рекомендовать, например, студентам первого и второго курсов факультета иностранных языков для письменных работ, которые в методике мы называем «Die zweite Art der Nacherzählung — eine gekürzte Inhaltsangabe». Студенты II курса инфака знают этот вид изложения по учебнику Дегтяревой и Чернышевой (Издание 1958 г.), где сказано: «Eine Abkürzung des Textes verfolgt hauptsächlich das Ziel, den Hauptgedanken des Stückes zu bestimmen und das Wichtigste vom Unwichtigen zu trennen».

Для письменных изложений студентам можно было бы рекомендовать и другую статью А. Вербицкого, опубликованную газетой «Neues Leben» от 18 апреля 1963 года «Phantasie», а также и некоторые другие газетно-журнальные тексты. Так, например, рассказ Герхарда Баумерта «Njuscha» из четвертого номера журнала «Rakete» за 1960 год. Следует, кстати, заметить, что текст учебника немецкого языка для 8 класса О. Е. Кудрявцевой, Л. М. Стродт «Genossin Njuscha» составлен по вышеупомянутому рассказу Баумерта. Непонятно, почему авторы учебника изъяли этот текст в издании 1962 года. Рассказ же Герхарда Баумерта, напротив, был повторно напечатан в том же 1962 году в четвертом номере журнала «Die ABC Zeitung» под новым заголов-

ком: «Lenin und Njuscha». Рассказ ярко рисует В. И. Ленина как человека, его отношение к простым людям.

Для выполнения других видов письменного изложения, которые мы называем «die erste» und «die dritte Art der Nacherzähluhg». (по учебнику Дегтяревой и Чернышевой):
1. «eine mehr oder weniger genaue Inhaltsangabe des Textes» und. 2. «eine ausführliche Inhaltsangabe mit zusätzlichem Material», рекомендуются на I и II семестрах тексты несколько менее сложные в языковом отношении: 1. «Das Eichenbäumchen» (Die ABC — Zeitung, Heft 1, 1964); 2. «Empfang für Lenin» («Die Trommel», November 1962); 3. «Lenins Gast Lawrenti» («Die Trommel», August 1963); 4.«Meine erste Begegnung mit Lenin», («Die Trommel», Mai 1963) и некоторые другие статьи, опубликованные за последние годы. Целесообразно для работы над ленинской темой подобрать газетно-журнальный материал о В. И. Ленине и по внеаудиторному чтению. Так, при выполнении задания: «Erzählen Sie über W. I. Lenin, über seine Kunst zu reden», студентам были рекомендованы следующие газетные статьи, сравнительно небольшие по своему объему:

1. «W. I. Lenin — ein groβer Volkstribun» («Neues Deutschland», den. 7. November 1956); 2. «Schlicht wie die Wahrheit» («Neues Leben», den 21. April 1959); 3. «So sprach Lenin», («Neues Lehen», den 7. November 1963).

Иногда студенты-заочники (многие из них работают учителями немецкого языка в школах Ульяновской области) сами находят газетно-журнальный материал по ленинской теме. Так, например, ими был собран материал об отношении Ленина к детям: 1. «Der Eislaufplatz» («Neues Leben», April, 1960); 2. «Lenin» («Neues Leben», den 12. April, 1960); 3. «Gsellschaft der reinen Teller», («Neues Leben», den 22. April, 1961); 4. «Die schönsten Spielsachen der Welt», («Neues Leben», den 18. April, 1963); 5. «Muβestunden» — Untertitel: «Halten Sie an» («Junge Welt» 21/22 April, 1962); 6. «Ein Festtag» («Die ABZ — Zeitung» Heft 11. 1956); 7. «Lenin und der Kugelrunde Bär» («Fröhlich sein und singen»); 8. «Iljitsch» («Neues Leben», den 1. November, 1962).

Интерес студентов к собиранию вышеуказанных газет-

ных статей вызвало высказывание о В. И. Ленине, приведенное ими из текста: «Lenin im Werk deutscher Schriftsteller»: «Über seine Stellung zu Kindern wird Widerspruchvolles erzählt. Die einen sagen, er habe nichts mit ihnen anzufangen gewuβt, andere berichten, wie er aufmerksam und freundlich mit ihnen umging». T. K. Kusnezowa, O. M. Leontjewa, V. V. Uspenskaja, «Lehrbuch der deutschen Sprache», L. 1960).

«Ленин в произведениях немецких писателей:

«О его отношении к детям имеются самые противоречивые высказывания. Одни говорят, он не знал, что с ними делать, другие сообщают, как внимателен и дружен он был с ними».

Применительно к первому курсу очень целесообразно рекомендовать рассказы о детских и юношеских годах В. И. Ленина, все чаще появляющихся на страницах газет и журналов. Так, например, «Der Kampf mit den Gänsen» («Die ABC—Zeitung», Heft 11. 1963), «Alle nennen ihn Lenin» (der Lebenslauf von W. I. Lenin), из приложения к журналу. «Fröhlich sein und singen», Heft 1. 1964.

В последней статье в популярном изложении дается краткое описание жизни и деятельности В. И. Ленина.

Следует отметить, что тексты немецких школьных газет и журналов: «Die Trommel», «Die ABC — Zeitung», «Fröhlich sein und singen» могут быть использованы в учебном процессе студентами педагогического института во время педагогической практики в школах.

Для внеаудиторного чтения в конце II и начале III семестров рекомендуются по теме «В. И. Ленин» и другие, более сложные в языковом отношении газетные тексты». 1. «Eine Nacht an der Themse» («Neues Leben», 25. Juli, 1963); 2. «Phantasie» («Neues Leben», 18. April, 1963); 3. «Mutters Geschenk» («Neues Leben», 18. April, 1963); 4. «Für den Frieden für das Leben» («Neues Leben», 24. Januar, 1964); 5. «Begegnungen mit Iljitsch» («Berliner Zeitung», 21. Januar, 1964); 6. «Da sagte ich zu Lenin: ich bin Analphabetin» («Junge Welt», 21. Januar, 1964), некоторые статьи из январских и апрельских номеров газеты«Deutsche Lehrerzeitung» und «Neues Deutschland» и других газет.

Для развития произносительных навыков, навыков чтения и развития диалогической речи на аудиторных практических занятиях используются отрывки из пьес

на тему «В. И. Ленин»: «Kommen Sie in zehn Jahren wieder» (aus dem Schauspiel «Das Glockenspiel des Kreml» von N. Pogodin («Neues Deutschland», den 7. November, 1956).

В настоящее время вышеуказанные тексты представляют для нас ценность в том отношении, что имеется вполне реальная возможность записать их на магнитофонную пленку. Эти магнитофонные записи прослушиваются затем в аудитории или самостоятельно используются студентами на лабораторных занятиях. Возможно также использование данных отрывков из пьес для постановок на вечерах художественной самодеятельности на иностранных языках. Можно использовать также стихи и песни о В. И. Ленине, все чаще появляющиеся на страницах газет и журналов. Так, например, из песен рекомендуются: «Lenin lebt immerfort», Worte von Lew Oschanin, Musik von S. Tulikow («Neues Leben», Juli 1962), «Lenin», Worte von Erich Weinert, Weise von Siegfried Köhler («Neues Leben», 25. Juli, 1963).

* * *

Изложенный нами материал позволяет сделать следующие выводы:

1. Газетно-журнальный материал на немецком языке может служить прекрасным дополнением к учебникам немецкого языка. Он выгодно отличается от материала свежестью, злободневностью и соответствием требований, предъявляемым в речевом, стилистическом и логическом смысле.

2. Особенно ценен с точки зрения превращения обучения и воспитания в единый процесс материал о В. И. Ленине, который очень охотно и с большим интересом воспринимается учащимися средней школы, студентами первых курсов и студентами-заочниками.

Воспитание учащихся на примерах из жизни и деятельности В. И. Ленина должно быть не отдельным эпизодом, а важнейшей составной частью всей системы обучения и воспитания нашей молодежи.

3. Газетно-журнальный материал о В. И. Ленине, его замечательная речь, диалоги, приведенные в статье, не только воспитывают, но и учат правильной разговорной речи, различным речевым вариациям, что особенно важно и ценно для изучающих иностранные языки.

4. Нами подобран и приводится такой материал, который можно использовать не только в старших классах средней школы, но и на первых курсах вузов, что особенно важно потому, что студенты первых курсов, как правило, начинают работу по изучению иностранного языка с повторения пройденного в средней школе.

5. Привлечение газетно-журнальных материалов в процессе преподавания немецкого языка воспитывает у учащихся желание и интерес к чтению газет и журналов на немецком языке, что в свою очередь является дополнительным и действенным средством в деле глубого овладения иностранным языком.

6. Использование газетно-журнальных статей в процессе преподавания немецкого языка дает возможность привлечь большой и интересный иллюстративно-наглядный материал, подтверждающий тексты, что в свою очередь серьезно способствует усвоению речевого материала.

7. И, наконец, ознакомление учащихся с газетно-журнальным материалом учит их самостоятельному мышлению и стремлению не только читать журналы и газеты, но самим сделать попытку к литературному творчеству, особенно в выпуске стенных газет и рукописных журналов, о чем речь может пойти в специальной, посвященной этому вопросу, статье.

Н. НАЙДЕНЫШЕВ

ВОСПИТАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ТЕХНИКЕ

Прошло пять лет, как вступил в силу Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», принятый 24 декабря 1958 года. За это время средние школы с политехническим обучением успели сделать только три выпуска. Однако уже сейчас можно сказать, что молодежь, хотя и сохранила естественное стремление продолжать образование в высшей школе, но у нее уже нет былого пренебрежения к труду. Это свидетельство того, как своевременно была проявлена тревога и озабоченность к судьбе народного образования, когда долгое время, говоря словами К. Д. Ушинского применительно к нашему времени, «труд был оторван от образования, а образование уносилось бесплодно вверх»[1].

Сбываются пророческие слова Н. К. Крупской, что «школа у нас в конце концов станет трудовой, политехнической школой»[2].

Конечно, это вовсе не означает, что проблема трудового обучения и воспитания в школе уже решена окончательно и бесповоротно: школа сделала только первые шаги в этом направлении. Отмечая успехи школы в деле трудового воспитания, июньский Пленум ЦК КПСС, состоявшийся летом 1963 года, справедливо критиковал плохое состояние производственного обучения и несерьезное отношение ряда школ к этому важнейшему государственному делу.

---

[1] Ушинский К. Д. Соч., т. III, стр. 209.
[2] Крупская Н. К., ж. «Сов. педагогика», № 11, 1962, стр. 142.

Для средней школы производственное обучение стало сейчас «вопросом всех вопросов».

Вместе с перестройкой системы народного образования возникает ряд педагогических проблем, в частности проблема воспитания трудолюбия. Ни материальная база учебных цехов и школьных мастерских, ни пассивное вовлечение школьников в труд еще не разрешат полностью проблемы; можно знать дело, но тяготиться им, овладеть профессией и в то же время в своем сочинении написать: «Профессия хорошая, но работать по этой специальности не буду».

Вся трудовая деятельность учащихся на производстве, в школьных мастерских, в технических кружках и на пришкольно-опытном участке должна быть подчинена главной цели: воспитанию трудолюбия как главного нравственного качества человека. Однако было бы заблуждением полагать, что в школе завершается процесс его воспитания. Это — перспектива всей жизни человека. Школьные годы представляют собой самое благоприятное, педагогически обоснованное решение, выполнение которого потребует усилия коллективной мысли и широкого опыта.

Трудолюбие — понятие широкое. Некоторые авторы употребляют его как синоним понятию «коммунистический труд». Это не совсем верно. «Коммунистический труд.., — писал В. И. Ленин, — есть бесплатный труд на пользу общества, труд производимый не для отбытия определенной повинности, не для получения права на известные продукты, не по заранее установленным и указанным нормам, а труд добровольный, труд вне нормы, труд, даваемый без расчета на вознаграждение, без условия на вознаграждение, труд по привычке трудиться на общую пользу и по сознательному (перешедшему в привычку) отношению к необходимости труда на общую пользу, труд, как потребность здорового организма»[1].

В литературе имеются и такие определения понятия трудолюбия, как любовь к делу, к своей профессии, как трудовая активность, как отсутствие лени. Профессор И. Ф. Свадковский, например, в книге «О воспитании трудолюбия у детей» рассматривает трудолюбие как

[1] Ленин В. И. Соч., изд. 4-е, т. 30, стр. 482.

признак, как свойство характера человека, «который определяет собой все его поведение»[1]. Такое емкое определение явно нуждается в конкретизации, тем более, что автор считает возможным превратить труд в любой области в жизненную потребность человека только с помощью вовлечения в труд и применения воспитательных воздействий[2]. Такой подход к вопросу оказывается легко уязвимым.

Как известно, не всякий труд может превратиться в первую потребность жизни. Между трудом социалистическим и трудом коммунистическим имеются существенные различия. Социализм еще не устраняет совершенно тяжелый и утомительный труд. Коммунизм же, изменяя условия труда, делает труд привлекательным.

Кроме того, превращение труда в жизненную потребность будет обусловлено такими факторами, как механизация и автоматизация производства, расширение власти человека над природой, невиданный расцвет способностей, сближение труда умственного с трудом физическим, сокращение рабочего времени и возрастание количества свободного времени. Все это вместе взятое и обеспечит превращение труда в жизненную потребность. Зримые черты труда, как потребности, имеются уже сейчас в условиях социалистического труда. Вот почему при определении задач трудового воспитания школа должна ставить перед собой достижимые цели.

Следует со всей решительностью и определенностью отказаться от мысли, что воспитывать трудолюбие может всякий труд, даже плохо организованный и однообразный. Привычка к усилию нужна, конечно, но ее надо воспитывать не на отталкивающих сторонах труда. Это равносильно тому, что в наш век добывать огонь с помощью трения. Известно, что интересная работа требует не меньше концентрации силы и воли. Труд должен быть целенаправленным, иметь ярко выраженную общественно полезную значимость, по возможности творческим, в какой-то мере обучающим, с приложением способностей и склонностей школьника. Труд может быть временами и тяжелым, но не однообразным. Ничто так

---

[1] Свадковский И. Ф. «О воспитании трудолюбия у детей», М., Учпедгиз, 1959, стр. 17.

[2] Там же.

не утомляет детей, как однообразие, говорил К. Д. Ушинский.

Однообразная работа допустима в том случае, если она воспринимается как труд — забота, а не как труд — работа. Такое различие труда имело место в практике А. С. Макаренко. Для школьников вовсе не безразлично, какую работу выполнять, хотя общественно полезная значимость ее и будет налицо. Одно дело — помогать колхозникам восстанавливать прорванную плотину на колхозной мельнице и другое дело — помогать в поле убирать картофель в то время, как часть колхозников занята работой на своих огородах или еще хуже — справляет религиозный праздник. В первом случае воспринимается как труд — забота, а во втором — как «работа на дядю», хотя труд и имеет общественно полезную направленность. Школьник всякий раз будет искать возможность освободиться от такого труда, а грубое принуждение к такому труду—лучшее средство воспитания лени и упрямства. Покорность в труде не является показателем трудолюбия в современном его значении — А. С. Макаренко писал по этому поводу: «Есть дети, которые охотно выполняют любую работу, но делают без увлечения, без интереса, без мысли, без радости. Они работают только потому, что хотят избежать неприятностей, чтобы отделаться от упреков и т. д. Такая работа часто очень напоминает усилия рабочей лошади... В Советском государстве нельзя воспитывать такую лошадиную покорность, ибо у этих людей нет нравственного требования ни к своей работе, ни к работе других людей»[1].

Часто еще, однако, в школе такое смирение выдают за трудолюбие, забывая, что с возрастом эта покорность проходит, а вместе с нею уходит и кажущееся трудолюбие. Принуждение к труду, как крайняя мера, необходимо, но это волевое давление должно быть оправдано логикой коллективного труда и стремлением всего коллектива. Вместе с тем необходимо отметить, что призыв «любить всякий труд» становится для школьников тривиален, так как люди, говорящие такие возвышенные слова, подчас сами любят далеко не всякий труд. В этом случае призыв граничит с обманом. А где нет правды, там

---

[1] Макаренко А. С., «О воспитании молодежи», М. Трудрезервиздат, 1951, стр. 28.

нет и пользы. Уважать и любить всякий труд нужно, так как любая профессия может быть интересной и способна зажечь, но это не значит, что всякий вид работы может быть интересен и приятен. Наверное, ни один Герой Социалистического Труда не станет утверждать, что уборка скотного двора вызывает приятные эмоции. И если эта работа старательно выполняется, то уж никак не из любви к этому незатейливому виду труда. Скорее это забота о животных, чем любовь к труду. Это приводит к необходимости признать, что любовь к труду является формой проявления любви к людям, к животным, к технике и т. д. Например, среди пионеров-тимуровцев не встретишь ленивых, когда они помогают престарелым людям. А сколько подростков из любви к животным чистят клетки кроликов и голубей, убирают собачью конуру и моют щенков теплой водой. Писатель Б. Рябинин пишет, например, по этому поводу: «Тот, кто любит животное, не оставит скотину голодной...»[1].

А вот что пишет бывший воспитанник колонии имени Горького, ныне директор детского дома С. А. Калабалин: «Я утверждаю, что у детей и подростков надо решительно и требовательно воспитывать не столько «любовь к труду», как это предусмотрено в планах воспитательной работы, а чувство долга к труду..., а любовь придет не просто к труду, а уж к избранной специальности»[2]. Интерес же к профессии определяется не ее характером, а отношением к ней.

Член-корреспондент АПН РСФСР В. Я. Струминский рассматривает трудолюбие даже как инстинкт, «который не нуждается в специальном развитии так же, как не нуждается в понукании стремление дышать», ссылаясь при этом на высказывания К. Д. Ушинского[3]. Статья «Труд в его психическом и воспитательном значении» К. Д. Ушинского представляет немалый интерес в этом аспекте. Здесь К. Д. Ушинский действительно говорит о спонтанности такого психического свойства, как потребность к свободному труду, с чем не согласится даже школьник, но в то же время К. Д. Ушинский указывает,

---

[1] Рябинин Б., «Семья и школа», № 2, 1963, стр. 16.

[2] Калабалин С., ж. «Школа и производство», № 3, 1963, стр. 15.

[3] Струминский В., «Великий русский педагог К. Д. Ушинский, М., изд. «Знание», 1961, стр. 28.

что эта черта характера «удивительно как способна разгораться или тухнуть, смотря по обстоятельствам, и в особенности сообразно тем влияниям, которые окружают человека в детстве и в юности»[1]. Отсюда следует практический вывод: трудолюбие нужно и можно развивать. Не менее актуален и другой вывод статьи К. Д. Ушинского, что человек становится самим собой лишь в том случае, если он богат духовно и материально, а при духовной бедности независимо от того, богат человек, или он задавлен нуждой, состояние человека приближается к состоянию животного. Лекарство от этих бед К. Д. Ушинский видит в труде, считая, что возможность труда и любовь к нему — лучшее наследство[2].

* * *

В школе созданы определенные условия для развития трудолюбия, этому подчинена вся деятельность школьников в мастерских, на пришкольно-опытном участке, в общественно полезном труде, на внеклассных занятиях, на воскресниках, в тимуровской работе и на производстве.

Особый интерес представляет внеклассная работа по технике, поэтому есть необходимость подробно рассмотреть этот вопрос. Подобная необходимость диктуется не только субъективными побуждениями и недостаточным освещением данного вопроса в педагогической литературе, но и многими другими причинами.

В настоящее время школьники немало работают в школе и на производстве. Но сейчас уже недостаточно, чтобы школьники просто работали. «Труд — лучший воспитатель. Но ведь он может быть и худшим воспитателем»,—пишет А. Ф. Ахматов[3]. С трудолюбием легко может уживаться жадность и эгоизм, хвастовство и индивидуализм. На Всесоюзном совещании по вопросам идеологической работы говорилось «Нельзя представить себе дело таким образом, будто достаточно включить человека в трудовой процесс и у него автоматически на-

---

[1] Ушинский К. Д., Соч., т. II, стр. 355.
[2] Там же, стр. 361.
[3] Ахматов А., «Воспитание детей в труде», изд. АПН. РСФСР, 1959, стр. 107.

чнет вырабатываться коммунистическое сознание»[1]. Вот почему добровольная, коллективная, творческая и бесплатная работа в технических кружках представляет большую ценность в педагогическом отношении. Образно говоря, технический кружок — это как бы зародыш, маленькая ячейка, где сегодня зримо выступают черты коммунистического труда. Юношеская страсть к технике, ради которой подросток готов забыть многие свои увлечения, представляет собой одно из средств активного воздействия и способствует воспитанию и перевоспитанию школьников. Там, где ограничиваются уроками труда, где внешлассная работа по технике представляет заброшенный участок, там пашут, но не сеют трудолюбия, там будят трудолюбие, но оно вновь засыпает.

«Любительство — громадная сила, и ее надо умело направлять на воспитание нового человека, до самозабвения любящего свое дело, свою профессию, свою область знания.

Средства на это найдутся, раз нам нужны инженеры коммунизма, а не равнодушные личности с дипломами, начиненные легко выветривающимися знаниями», — писал генеральный конструктор О. К. Антонов[2].

Таким образом, становятся очевидными и актуальность исследуемой проблемы и веские основания к тому, чтобы, раскрыв содержание трудолюбия, как внутреннего побуждения к деятельности, обусловленного нравственной подготовкой и характером труда, исследовать все условия и факторы, влияющие на развитие трудолюбия в процессе внеклассной работы по технике, открыв тем самым объективно существующие закономерные связи.

* * *

Начало работы автора в области внеклассной работы по технике относится к 1954 году в Майнской средней школе Ульяновской области, где силами технического кружка было положено начало по созданию материальной базы. За короткое время школа приобрела и отремонтировала трактор, автомобиль, электростанцию. Ремонт потребовал много труда и времени, но не напрасно: в процессе работы по ремонту школьники лучше

---

[1] Ж. «Советская педагогика», № 7, 1963, стр. 53.
[2] Антонов О., газ. «Пионерская правда», № 24, 1963.

усваивали назначение, устройство и действие узлов и механизмов.

В зимнее время кружковцы по графику каждый день с 8 часов утра пускали школьную электростанцию для освещения школы. А когда наступила весна, они научились управлять автомобилем и стали оказывать посильную помощь в заготовке дров для школы, в подвозке строй-материалов и удобрений. Школьники поочередно были за шоферов и за грузчиков и никогда не роптали. Много внимания в работе технического кружка уделялось оборудованию школьных мастерских и кабинета машиноведения.

Но особенно упорно и настойчиво трудились школьники над созданием аэросаней с использованием мотоциклетного двигателя. Достаточно сказать, что только воздушный винт четыре раза делался вручную: два из них не обеспечивали тягового усилия, а один был сломан при испытании. Испытание аэросаней привлекло большое количество юных зрителей и было хорошей агитацией по вовлечению новых членов кружка в работу. Силовая установка аэросаней экспонировалась по областной педагогической выставке в городе Ульяновске в 1956 году. Это был один из самых крупных технических экспонатов выставки. Аэросани представляли не только технический и спортивный интерес. Предполагалось использовать их при борьбе со степными волками. Правда, этой идее не суждено было осуществиться: пока была закончена постройка аэросаней, из областного центра был прислан самолет и хищники были обезврежены. Однако идея школьного кружка не пропала даром. Механизаторы Майнской МТС переняли опыт и сконструировали свои аэросани по такой же схеме, заменив мотоциклетный двигатель автомобильным. Аэросани действовали в течение нескольких лет безотказно.

Майнская средняя школа и сейчас продолжает хорошую традицию по организации внеклассной работы по технике, правда, больше с профессиональным уклоном. Технической работой руководит Алексей Иванович П., который десять лет назад сам был учеником и активным членом технического кружка. Закончив педагогический институт, Алексей Иванович готовится сейчас к поступлению в Московский автодорожный институт. Надо сказать, что многие выпускники школы тех лет связали

свою жизнь с техникой, а кружковцы, если посмотреть список, почти все без исключения.

За последние три года в школе подготовлено 85 водителей автотранспорта. Только в 1962/63 учебном году получили удостоверения на право управления автомототранспортом 30 человек, двое из них поступили в институт на факультет автомобилестроения.

Хорошая организация внеклассной работы по технике не только прививает любовь к профессии, к технике, но и прокладывает мостик от труда увлекательного к труду повседневному. Все, наверное, замечают, что школьники охотнее переносят грузы на носилках или на тачках, чем в руках. И это не только потому, что так легче. Бывает, что при сборе металлолома тяжелые самодельные тележки труднее передвигать детям, нежели взять в руки груз, состоящий из десятка ржавых ведер и тазов, да отнести без затруднений. Однако дети предпочитают тележку, а в этом есть для них свой резон: они видят в ней технику, которая им подчиняется и это придает им силу. Как трудолюбивые муравьи тянут они по улицам города тяжелую, громыхающую тележку, напоминающую древнеегипетскую колесницу. Даже картина есть такая у советского художника В. С. Смирнова — «Дети с нашей улицы», где изображена тяжелая, на деревянных колесах тележка с грузом в сопровождении группы школьников.

А между тем, наши школьники давно заслужили того, чтобы велосипедные заводы наладили серийное производство легких велосипедных прицепчиков для школ страны, на которых школьники значительно быстрее и в большем количестве собирали бы металлический лом для промышленности, да и в культурном отношении прицепчики отвечали бы требованиям времени.

С какой завистью смотрели школьники на такой легкий прицепчик, сделанный у нас в техническом кружке из колес и рамы старого велосипеда. Однако рассчитывать на то, что школы могут сами обеспечивать себя такими прицепчиками в нужном количестве, не приходится, так как на сборочных пунктах металлического лома не часто встречаются велосипедные колеса, да еще и с резиновыми шинами.

Министерство просвещения РСФСР в сборнике приказов № 7 за 1963 год рекомендует использовать тележ-

ки для транспортировки металлического лома, но вот где взять столько тележек, в сборнике об этом не говорится.

При сборе металла обращает на себя внимание и такой факт: школьники младшего и среднего возраста более активно участвуют в работе, чем старшеклассники. Причина во многом кроется в том, что старшеклассники уже стесняются шагать по городу с такой громыхающей телегой под благосклонные улыбки прохожих. Иные девушки-старшеклассницы стараются выполнить эту работу ночью, чтобы никто не видел, и упрекнуть их в этом, пожалуй, нельзя. Далеко не каждая школа располагает грузовым автомобилем, да и не всегда рентабельно использовать большегрузный автомобиль в такой работе.

Было бы хорошо иметь при школе микролитражный автомобиль типа «пикап» с двойным управлением, на котором можно было бы собирать металлолом, перевозить овощи со школьного огорода, возить продовольствие, палатки и снаряжение в походе и вместе с тем обучать школьников вождению автомобиля. Об этом мечтают многие школьники, школьные коллективы. Это закономерное стремление юношества, которое своими глазами видит внедрение механизации на всех участках труда взрослых. Как ни странно, но чаще всего лопату и мотыгу в наше время можно видеть в руках школьников, но не рабочих.

Учителю с каждым годом становится все труднее убеждать школьников в том, что ручной труд полезен для закалки. «Чего больше получают школьники от такой закалки, пользы или вреда? Наверное, вреда, — говорит академик А. А. Микулин. — Ведь, нацеливая ребят сызмальства только на ручной труд, мы лишаем их очень важного. Дайте ему небольшую, но настоящую машину — будут сняты десятки «трудных» проблем в воспитании. Надо, чтобы ребята не на словах, а на деле почувствовали, что труд может быть необыкновенно интересен, что работа может быть недлинной, но продуктивной»[1].

Академик А. А. Микулин предлагает сделать универ-

---

[1] Микулин А. А., газ. «Комсомольская правда», № 161, 1963.

сальное самоходное шасси на базе бензинового мотора от пилы «Дружба» весом в 6 килограммов.

Такая постановка вопроса навела нас на мысль создать в школе своими руками микролитражный автомобиль. За шесть месяцев автомобиль «Малютка» был построен и успешно прошел техническую проверку Госавтоинспекции. На автомобиль был выдан технический паспорт и государственный номерной знак. Автомобиль «Малютка», возглавлял праздничную колонну школьников-спортсменов в день 1 Мая. Скажем прямо, сделать самодельный автомобиль — дело не легкое. Это все хорошо понимали. Вот почему сначала многие члены кружка и даже учителя школы отнеслись к этой идее с недоверием. В литературе, целый ряд авторов указывает, что такие самоделки, как моторная лодка, глиссер, автомобиль и аэросани неизменно привлекают внимание школьников, но в то же время авторы не рекомендуют брать такие самоделки в качестве объектов работы технического кружка. По мнению этих авторов, выбор таких объектов растягивает срок окончания работы и влечет за собой развал кружка. Есть основание с таким мнением не согласиться, так как, наряду с таким мнением, есть более веские доводы в пользу именно такого выбора объектов.

В педагогической среде часто говорят о том, что сейчас стало трудно увлечь внеклассной работой школьников, окруженных телевизорами, фотоаппаратами и велосипедами. Это, пожалуй, верно. Молодежь сейчас не удивишь бумажным змеем, не увлечешь выпиливанием из фанеры и выжиганием. Опыт работы показывает, что школьники стремятся сделать не просто модель самолета, автомобиля или моторной лодки, хотя это тоже увлекательное и полезное дело. Их желание идет дальше: делать практически полезные машины и механизмы. Такой выбор объекта рождает устойчивый, действенный, часто совпадающий со склонностью интерес, важность которого в достижении цели трудно переоценить.

Этот интерес не аналогичен интересу-забаве, часто подвергаемому критике. Горячо желаемая цель даже в отдаленной перспективе способна рождать трудолюбие не только в процессе интересного труда, но и при исполнении связанной неизбежно с этим трудом будничной «черновой» работы. Так, например, прежде чем присту-

пить к постройке автомобиля в кружке, была проделана большая подготовительная работа. Было оборудовано помещение, изготовлена эстакада, собрано множество негодных деталей мотоциклов, мотороллеров и автомобилей. Сборные пункты металлического лома представляют собой своего рода «универсальный магазин». Надо сказать, что питать надежды на покупку новых деталей и механизмов не приходится. Всякий знает, что в условиях школы, говоря словами А. С. Макаренко: «Легче заработать рубль, чем выпросить копейку».

Поэтому были перевернуты горы металлолома в поисках нужных деталей. Все собранное тщательно сортировалось и отбиралось. После этого, исходя из имеющегося материала и деталей, подбиралась подходящая конструкция автомобиля по техническим журналам. Было решено делать рамную конструкцию автомобиля. Материалом для рамы послужило угловое железо и спинки старых кроватей, сданных в металлолом. Затем был установлен двигатель со старого мотоцикла. Когда отремонтированный двигатель заработал, кружковцы еще более уверовали в реальность замысла, и работа пошла веселее. Передняя ось машины, в виде двух независимых подвесок, изготовлена из передних вилок старых мотоциклетных рам. В техническом отношении такая конструкция передней оси автомобиля представляет новинку, творческую находку. Шины и колеса использованы со списанного грузового мотороллера «Тула-200». Коробка переменных передач и сцепление мотоциклетного типа. Удлиненный карданный вал использован от мотоцикла «М-72». Рессоры собраны из листов тарантасных рессор, сданных в металлолом. Передний капот двигателя и задняя крышка багажника вырезаны целиком по размерам из крыш старых кабин грузовых автомобилей, сданных в металлолом. Одним словом, вся машина представляет собой воплощение мертвого металлического лома, ожившего в руках юных умельцев.

Наибольшую трудность представляло изготовление кузова автомобиля. Нужно было сконструировать такую форму кузова, где не было бы овальных полусферических плоскостей. Клеить такие формы из нескольких слоев картона, ткани или шпона на деревянных болванках — дело трудное, требующее много времени. Поэтому был сконструирован кузов, очертания которого представ-

ляют трапецевидную форму. Каждая боковина кузова представляла деревянный подрамник, напоминающий каркас крыла самолета. Каркас обшит фанерой, распаренной в горячей воде. Поверх фанеры натянута клеенка на клею, которая предохраняет фанеру от дождя и хорошо скрывает головки шурупов и гвоздей. По весу кузов, как и вся машина, легкий, хотя грузоподъемность машины составляет 300—400 килограммов. Вместимость автомобиля без груза — 4 человека. Скорость 80 км в час. Машина получила высокую оценку специалистов и первую денежную премию на конкурсе, организованном Калининградской областной станцией юных техников. Фотография автомобиля «Малютка» была помещена в газете «Пионерская правда» в день открытия XXII съезда КПСС. Позже в кружке были еще сделаны два автомобиля. Кружковцы были заслуженно поощрены за долгие месяцы упорной, кропотливой работы, которая проводилась в основном в субботу и воскресенье каждой недели. Такой выбор времени позволял работать школьникам не по два часа, как это официально рекомендуется методической литературой, а значительно большее время.

Очень важно было вовремя заметить и приостановить работу ребят, когда наступало пресыщение. Обычно работа прекращалась на интересных местах с тем, чтобы кружковцы охотнее приходили на занятие в следующий раз с чувством «голода» к дальнейшей работе.

В каникулярное время школьники добровольно приходили заниматься каждый день. В предпраздничные дни работа была особенно напряженной, когда машину готовили к праздничной демонстрации, устанавливая на машине макет космического корабля. Ребята иногда забывали о купленном билете в кино, а чтобы не прекращать работы, обедали поочередно. Когда же случалась задержка до темноты, приходили родители поинтересоваться, чем «приворожили» здесь ребят. Волнение ребят при подготовке к празднику передавалось и их родителям, а на другой день на демонстрации трудно было сказать, кто больше радовался успеху — ученики или родители. За рулем машины были, конечно, лучшие члены кружка.

Привлечение общественного внимания к работе школьников и общественное одобрение — важный сти-

мул хорошей работы, но он не постоянен; проходили праздники и этот стимул бледнел. На смену ему приходил другой, более устойчивый стимул — общественно полезная значимость. На автомобиле «Малютка» школьники учились управлять машиной, перевозили небольшие грузы, а те учащиеся, кто проживал в школьном интернате, ездили на машине километров за 20—30 на воскресенье домой. По пути они в сопровождении руководителя технического кружка поочередно менялись местами за рулем. Надо было видеть радость школьников в поездке и благодарность их родителей по приезде в село, куда не идет ни один автобус.

Внеклассная работа по технике, конечно, не ограничивалась только этим. Разнообразие видов работ — одно из важных условий успешной деятельности. Параллельно с изготовлением трех микролитражных автомобилей велась большая техническая работа по созданию школьной «флотилии». Местные условия Прибалтики способствовали этому. Такая работа привлекла не только любителей техники, но и спортсменов, туристов, рыболовов и просто романтиков. Здесь принимали участие и девушки. Каждое лето в последние три года юные техники школы совершали туристический поход в море, по рекам и каналам на моторных лодках, оборудованных своими руками. Ценность таких походов не столько в летнем отдыхе и краеведческой работе школьников, хотя это тоже важные стороны воспитания, сколько в трудовом «накале» на протяжении нескольких месяцев в период подготовки к походу. Так, например, прошлой зимой кружковцы обнаружили полузатонувший, вмерзший в лед катер, принадлежавший одной из организаций города. Навели справки в организации, где ответили, что катер подлежит списанию, и весной, когда спадет вода, катер будет разрезан на части и сдан в металлолом. Школьники на общем комсомольском собрании постановили собрать сверх плана три тонны металлического лома взамен катера. Через две недели металлолом был собран и катер оказался в руках школьников. Много труда стоило обколоть лед вокруг катера, прорубить во льду канал к берегу, вытащить катер на берег, очистить корпус катера от ракушек и ржавчины, отремонтировать двигатель и произвести покраску катера. Одновременно шла подготовка и других моторных лодок.

Наступило 1 Мая. В этот день состоялся торжественный спуск «флотилии» на воду. Катеру дали название «Ютик» («Юный техник»). Прошел еще месяц напряженной подготовки к походу и, наконец, «флотилия» тронулась в путь. В походе всем нашлось дело: и рулевым-мотористам, которые месяц тренировались вождению катера и изучали правила судоходства, и радиолюбителям, взявшим с собой свою аппаратуру, и спортсменам, сделавшим водные лыжи и акваплан, и краеведам, ведущим свой дневник, и, конечно, рыбакам. Несколько девушек добровольно взяли на себя заботу о кухне. Были и старшие—руководитель кружка и член родительского комитета. Обязанности школьников были строго распределены по принципу добровольности. На ночь разбивали палатки. Ночную охрану лагеря и «флотилии» несли поочередно. В путевой дневник аккуратно записывали все происшествия, а их было немало. Так, например, в первую же ночь девушки, напуганные криком филина, прибежали из своей палатки и стали уговаривать ребят ночевать вместе. Ребята не поддавались на уговоры. Тогда вмешался член родительского комитета, который направил в палатку девушек своего племянника и еще одного ученика. Освещение в палатках осуществлялось с помощью автомобильного аккумулятора, радиоаппаратура действовала исправно. Вечерами, на лесной поляне под музыку устраивались танцы. Когда «флотилия» вышла в морской залив, немного штормило. Некоторые школьники присмирели, другие, наоборот, стали бодриться. Свежий ветер не позволял выходить далеко в море, курс «флотилии» лежал вдоль берегов. Останавливались в рыболовецких колхозах, знакомились с суровым трудом рыбаков, вместе с колхозной молодежью проводили в клубах вечера, днем много купались, загорали, играли в волейбол, за быстрым катером учились управлять водными лыжами. Время в походе шло быстро.

Правда, поход не был «розой без шипов». Так, например, планом было предусмотрено оказание помощи колхозу в уборке сена. Колхоз испытывал затруднения в доставке сухого сена с другого берега реки. Река судоходная, но парома в колхозе не было, а ближайший мост в 12 километрах. Колхозные машины вынуждены были делать большой объезд, теряя много времени. Предполагалось на три лодки сделать настил из жердей в виде

парома, с помощью которого можно было бы переправлять сено с одного берега на другой. Однако в нашей помощи отказались: не позволяли дожди. Молодые колхозницы-доярки не то в шутку, не то всерьез попросили школьниц помочь в дойке коров и обещали дать молока для каши на обед. Девушки сначала обрадовались, а потом помрачнели, так как ни одна из них не умела доить коров. Они были очень сконфужены, а юноши за обедом, обжигаясь кашей, сваренной на воде, бросали косые взгляды в сторону девушек. Были в походе и другие неприятности: кто-то из юных рыбаков нечаянно свалился в воду, кто-то из ночной охраны заснул у костра и прожег одежду. И все же, несмотря на это, все участники похода остались довольны. Взаимная чуткость и внимательность школьников были постоянными спутниками в походе. Нужно, например, из родника принести воды для чая — несколько рук тянутся к ведру, нужны дрова для костра — через десять минут вырастает куча хвороста.

И так во всем. Такая форма летнего отдыха в сочетании с трудом, говоря словами Макаренко А. С.: «Прекрасный клей для коллектива». Такое не всегда увидишь в стенах школы.

* * *

Вполне понятно, что как бы ни были убедительны соображения в пользу развития внеклассной работы по технике, они всегда будут упираться в вопрос о том, как же практически могут быть созданы условия для успешной работы. Проведенное исследование делает возможным перечислить ряд гипотетических выводов в разрешении этой проблемы.

1. Программа по трудовому обучению с 5 по 8 класс, растянутая на 3,5 года, по времени укладывается в два месяца непрерывного обучения. Школьник за два месяца должен усвоить столярное, слесарное, токарное дело, получить знания и умения по машиноведению и электротехнике, то есть познакомиться с пятью видами специальностей. За такой короткий срок школьники в состоянии лишь кое-что узнать и кое-чему научиться. Трудно надеяться, что такие «азы» обучения способны развить трудолюбие всех школьников. Даже у взрослого челове-

ка за два месяца работы не всегда развивается вкус к определенному делу.

Внеклассная работа восполняет этот недостаток. Здесь школьники ничуть не хуже, а иногда даже лучше, чем в мастерской, приобретают умения и навыки в работе с инструментами.

Это объясняется прежде всего глубоким интересом к работе и тем, что ученик испытывает неловкость перед своими товарищами за свое неумение. Подростки, не стесняясь друг друга, охотно делятся знаниями и своим небольшим опытом, добровольно взаимно помогают. При этом нельзя не обратить внимание на то, как они удивительно быстро, с полуслова, понимают друг друга. Работа без ограничения во времени, («по потребности»), общий объект работы, творчество и взаимосвязь школьников в труде выгодно отличают внеклассную работу от уроков труда и мастерской, где превалирует однотипная фронтальная работа. Не секрет, что в мастерскую и кабинет машиноведения приходят школьники с разным уровнем подготовки. Если один из них не отличает левую резьбу от правой, то другие уже имеют подчас некоторый опыт, приобретенный дома. Руководствуясь программой по трудовому обучению, трудно удовлетворить повышенные запросы более подготовленных школьников на уроках труда. Поэтому такие учащиеся чувствуют неудовлетворенность, а отсюда проистекают неприятные последствия в вопросе дисциплины. Внеклассной работой можно поправить это положение. Здесь коллективная работа ставит школьников в положение, не позволяющее одним работать, а другим только присутствовать при этом.

2. Чтобы внеклассная работа по технике стала средством развития трудолюбия и более массовой, организовывать ее, очевидно, следует на местах, то есть в школах. Имеющиеся 300 — 400 станций юных техников в стране не в состоянии решить эту задачу по своей малочисленности и отдаленности от местожительства школьников. Имеющиеся теперь в школах учебные мастерские и штат учителей труда благоприятствуют организации внеклассной работы по технике. Многосменность учебных занятий в школах и в мастерских, конечно, препятствует этой работе, поэтому двери мастерских следует широко открыть в каникулы и в выходные дни. График летних отпусков учителей труда можно составлять с таким расче-

том, чтобы один из учителей постоянно был в мастерской. Некоторые школы для работы в кружках приглашают студентов техникумов и вузов, а также родителей. Многие школы располагают сейчас своим техническим хозяйством: имеют автомобили, тракторы, малолитражные двигатели и всевозможное техническое оборудование. Это дает возможность максимально механизировать труд школьников в процессе общественно полезного труда, сделав труд не только более производительным, но и более привлекательным. Кроме того, школьное техническое хозяйство, состоящее из действующих машин и механизмов, способствует политехническому обучению и профориентационной работе в школе, прекрасно дополняя беседы и экскурсии на производстве.

3. Внеклассная работа по технике способна развивать трудолюбие в большей степени тогда, когда она имеет общественно полезную направленность, умело сочетается с общественно полезным трудом, с техническим творчеством и спортом, с коллективным трудом и коллективным отдыхом, когда к этой работе привлечено общественное внимание.

4. Внеклассная работа по технике осуществляется наиболее успешно, если она ориентируется не столько на моделизм, сколько на поделку полезных машин и приспособлений, облегчающих ручной труд и представляющих технический интерес. Крупные самоделки не должны пугать руководителей кружков своей «неосуществимостью». Если даже условия школы не позволяют произвести в школе ряд токарных, фрезерных и сварочных работ, школьникам бывает полезно в таких случаях обратиться за помощью на производство. Когда рабочий после работы выполняет просьбу ребят, ребята смотрят как завороженные на работу фрезы или резца. То, что вручную делалось ребятами долгими часами, ценою мозолей, здесь выполняется за минуты, и это рождает глубокое уважение к труду рабочих. Плохо скрываемый восторг ребят замечают и рабочие. Как приятно бывает посмотреть со стороны, когда рабочий с лукавой усмешкой подает ребятам готовую блестящую деталь, а ребята с благодарностью принимают ее. Это вселяет надежду: пройдет немного времени и достойная смена молодых и трудолюбивых займет рабочее место и примет почетную эстафету труда.

В. БЕЗРУКОВА

ИНФОРМАЦИОННАЯ РАБОТА В ПИОНЕРСКОЙ ДРУЖИНЕ КАК ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ ЕЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Еще со времени культа личности сохранилось неверное, даже порочное представление о сущности процесса управления, как об одностороннем процессе передачи руководителем сообщений, обязательных к выполнению подчиненными. Такое однобокое понимание управления на практике порождало резкое деление любого производственного и общественного коллектива на «подчиняющих» и «подчиненных», на отдающих приказы и исполняющих их. Так было и еще, к несчастью, есть в пионерской дружине, где нередко понимание актива ограничивается рамками выбранных и назначенных в самоуправление ребят.

На самом деле процесс управления — сложный процесс с обратной связью. Это означает, что не только выбранный или поставленный руководитель «руководит», «управляет», но и подчиненный ему коллектив равно участвует в этом процессе. Все дело в том, что ни один управляющий, не знающий объекта воздействия, не может правильно дать указание, замечание, совет. Только хорошо зная коллектив, он будет способен сделать это, правильно выбирая соответствующие формы воздействия на него. В этом смысле его работой руководит коллектив. Больше того, процесс сбора информации об объекте воздействия по отношению к процессу управления первичен, любое управление начинается с него.

Задача статьи заключается в том, чтобы выяснить пути и формы постановки информационной работы в ус-

ловиях школьной пионерской дружины с учетом уже существующего опыта и проведенного автором эксперимента.

Источники информации, формы и методы сбора ее

Для вожатых дружин и отрядов существует несколько источников информации. Ввиду того, что по условиям иерархического, ступенчатого построения управления в дружине по принципу демократического централизма, над вожатыми и классными руководителями пионерских классов существует «верховная» власть — власть высших комсомольских органов, призванных стоять во главе всего пионерского движения в стране. Будучи сами представителями комсомола, вожатые подчиняются всем его решениям в силу союзной дисциплины и, как обязывает Устав, подчиняют им работу своей дружины, своего отряда.

Значит, наиболее важным для пионерских работников является знание установок, даваемых высшими комсомольскими органами управления. Отсюда—**первым источником информации служат решения, постановления, директивы... высших органов руководства пионерской организацией: ЦК КПСС, ЦК ВЛКСМ, ЦС пионерской организации, областных, краевых, городских, районных комитетов комсомола и пионерских советов.**

Существует много форм руководства этих органов деятельностью дружины. Но если учесть отдаленность объекта воздействия от источника воздействия, разность положений и прочие условия, которые определяют средства передачи управляющей информации, то надо сказать, что они довольно однообразны. К ним относятся следующие.

Резолюции партийных и комсомольских съездов, касающиеся пионерской работы. Подводя итоги за прошедший период, резолюции обобщают сильные и слабые стороны пионерского движения в целом и намечают основные пути его дальнейшего развития.

Постановления партийных и комсомольских комитетов и отделов по пионерской работе, ценность которых заключается в том, что они, как правило, посвящаются проблемным или просто отдельным вопросам движения и более конкретно указывают пути их разрешения.

Различные специальные совещания дают ценный материал по обмену опытом работы с пионерами. Центральные доклады и выступления на совещаниях наиболее полно отражают истинное положение дел.

Положения, специально разработанные по организационным вопросам: «Положение о Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина», «Положение о старшем пионерском вожатом дружины» и другие. В них точно определяются функции всех звеньев руководства дружиной и органов самоуправления, назначение всех организационных единиц.

Инструкции, инструктивно-методические письма, где излагаются средства организации того или иного вида пионерской деятельности, указывается, как и в соответствии с чем надо в том или ином случае действовать.

К этому источнику относятся различного рода рекомендации, памятки, товарищеские письма, устные указания и советы, даваемые в процессе проверки работы дружин и т. д.

Все перечисленные формы руководства, кроме последней, осуществляются посредством печатного слова, что составляет немалое удобство для пионерских работников при отсутствии непосредственного общения руководителей и руководимых.

Любой пионерский работник должен прежде всего ознакомиться с важнейшими документами партии и комсомола по деятельности организации, чтобы, во-первых, определить и поставить перед собой целевую установку в виде общих задач в соответствии с местными условиями работы, во-вторых, понять обстановку, элементы новизны в теоретической трактовке отдельных сторон деятельности пионерской организации.

Из этого источника информации сбор ее могут проводить только сами вожатые и члены комитета комсомола школы. Здесь существует один путь сбора — непосредственное знакомство во всеми документами путем их чтения и анализа.

Второй источник информации — непосредственная практическая деятельность внутри самой дружины через деятельность отрядов, звеньев. «Политический руководитель отвечает не только за то, как он руководит, но и за то, что делают руководимые им. Этого он иногда не

знает, этого он часто не хочет, но ответственность ложится на него», — писал в свое время В. И. Ленин[1].

Информация непосредственно с мест, с объектов управления должна быть всесторонней, включать все стороны проявления отряда в целом и каждого его пионера в отдельности. Такая информация будет не трудна по сбору, но велика по объему, так как объектов под началом, к примеру, старшего вожатого, много — чуть ни весь школьный коллектив с его октябрятскими, пионерскими и комсомольскими классами.

Этот внутренний источник информации сложен в своем проявлении, многосторонен. Выход ее можно классифицировать следующим образом:

1. Отношение пионеров к своей принадлежности к пионерской организации:

а) степень их участия в деятельности отряда, звена...;

б) их поведение при этом, отношение к этой деятельности...;

в) чувства, проявляемые при этом, и вызываемые этой деятельностью и участием (неучастием) в ней...

2. Планы работы отрядов.

3. Другая документация отрядов (дневники, отчеты, рапорты...).

Классификация, разумеется, условная, проведенная с целью приведения в систему различных сторон проявления отряда в деятельности. Знание фактов по данной классификации уже будет достаточным, чтобы судить о работе и лице отряда в целом. Это тот минимум, без которого нельзя построить полного представления об объекте воздействия.

Процесс сбора информации с мест самый сложный, т. к. информацией может быть абсолютно все — поведение пионеров в школе, дома и на улице; в школе, в свою очередь процесс по-разному будет действовать при учителе, без него, в коллективе и один, при вожатом и т. д. Вся жизнь пионеров, любой ее момент может стать информацией. Вот почему нельзя этот бескрайний по объему источник брать во всем его многообразии, что явно не под силу самим ребятам, а следует выделять

---

[1] В. И. Ленин. Собр. соч., изд. 4, т. 32, стр. 15.

лишь основные, узловые вопросы, направленные на разрешение очередных задач, стоящих перед коллективом.

Материал из этого источника представляет собой особую ценность. Сила его в том, что без него вообще руководства строить нельзя. К сожалению, он недооценивается вожатыми и другими пионерскими работниками, которые выдают отдельные обрывки знаний о работе отрядов за наличие полной информации о них.

За последние годы в дружинах были распространены информационные стенды «Наши будни». Под ярким заголовком размещалось столько кармашков, сколько отрядов в дружине. За каждым отрядом закреплялся определенный кармашек, в который время от времени председатели вкладывали листочки бумаги, где записывали название последнего мероприятия или дела, проведенного в отряде.

В какой-то степени эта форма собирала информацию о положении на местах. Полностью же задачу информслужбы не решала по причине своей крайней скудости. Из коротких сообщений председателей нельзя было ничего сказать о качестве проводимой работы в отрядах и об отношении и участии пионеров в ней. Такая информация почти не помогала в организации руководства, но зато способствовала активизации работы председателей отрядов, так как те видели в ней средство контроля.

Значимость таких стендов в управлении повышалась, когда они преследовали попутную цель популяризации отрядной деятельности, следуя принципу широкой гласности в работе. Тогда сам стенд вывешивается на месте всеобщего обозрения, кармашки и вкладыши заменяются наклеивающимися листочками с такими же отчетами.

В некоторых дружинах Ульяновской области использовалась и такая форма сбора информации, как запись по методу расписания. На большом листе бумаги наносились графы следующим образом (см. табл. стр. 120).

Председатель каждого отряда заносит сюда предстоящие отрядные и звеньевые дела на ближайшую неделю. На такой таблице легко отмечать и об их выполнении.

Эта форма имеет ряд преимуществ: она проста в использовании, не требует больших затрат сил и времени. Но опять-таки она скупа и ценной информации дает мало. Пионерами же она, как и прежняя форма, рассматри-

№№ отрядов	Дни апреля месяца 1963 года					
	1/IV	2/IV	3/IV		14/IV	
№ 1 — 7 „а“ кл.	Экскурсия в худож. музей		Заседание совета отряда		Участие в друж. конкурсе на лучш. чтеца	
№ 2 — 7 „б“ кл.		Сбор отряда о встрече ленинск. дней				

вается как контроль, что накладывает ненужный отпечаток на всю службу информации: стремление отрядов не быть хуже других и забвение вопросов качества воспитательной работы.

Заслуживает внимания опыт некоторых дружин по созданию специальной информационной службы. От каждого отряда назначается председателем один из пионеров в информсовет (бюро), который объединяет информаторов от всех классов школы. От октябрят нецелесообразно включать их самих, а лучше или, вернее, правильнее брать одного из вожатых звездочек — пионеров шефствующего отряда. Работая с октябрятами, они будут в то же время информаторами по работе ее класса с подшефными октябрятами. От комсомольских групп в информсовет входит комсомолец, назначенный секретарем группы.

Весь этот совет действует под руководством активного комсомольца, назначенного секретарем школы и вожатым, или старшего пионера, члена совета дружины.

Объединяя все классы-отряды и комсомольские группы в школе, этот совет направлен на изучение и сбор сведений только по практической работе в дружине: информаторы по октябрятским классам занимаются вопросами работы пионеров с октябрятами, комсомольцы же собирают материал по работе членов своей организации с пионерами, информаторы пионерских классов проводят работу только в масштабах этих классов.

Совет информаторов подчинен совету дружины, ра-

ботает по его заданию, а председатель совета информаторов является полноправным членом совета дружины.

Такая форма сбора информации выгодно отличается от предыдущих, во-первых, тем, что делает информацию полной — сообщить можно гораздо больше, чем написать; во-вторых, позволяет варьировать, приспосабливать информацию к предстоящим делам в дружине; в-третьих, включает в процесс управления большее число пионеров. Работа информаторов проста, поэтому в отрядах на это место выдвигаются ребята малоактивные, те, которые не любят особенно быть на виду, не могут выступать в роли организаторов даже в узком кругу близких товарищей. Характер и природная необщительность мешают им войти в общественную жизнь сразу с участия в крупных делах. Именно такую категорию ребят работа в совете устраивает, они становятся исполнительными информаторами. Для некоторых из них совет становится ступенькой к дальнейшей активности.

Третий источник информации — освещение опыта работы пионерских дружин в печати, включая художественную литературу, методические пособия.

Знакомство с новинками педагогической литературы по пионерским вопросам, регулярное общение с чьим-то опытом работы могут стать лучшим средством в налаживании дружинных дел. У вожатого, классного руководителя, любого пионера из органов самоуправления, происходит в процессе ознакомления сталкивание прежних представлений и знаний с новыми, что помогает им критически подойти к своему опыту.

Сюда же относится личное знакомство с опытом коллег через их рассказы, через непосредственное наблюдение их работы. Личное общение делает восприятие наглядным, более глубоким. Критический подход к своему опыту и виденному происходит путем нахождения аналогий в них, связей и расхождений.

Что может дать вожатому, классному руководителю, члену совета дружины этот источник информации, кроме того, что научит осмысливать свою работу? Использование этого источника помогает совершенствовать стратегию и тактику руководителя, который более осознанно начинает проводить подбор форм и методов своего влияния на коллектив в процессе организации каких-либо дел. Кроме этого, этот источник не лишен способности рисо-

вать правильную обстановку, в которой приходится действовать дружинам.

Информацию из этого источника собирают как путем чтения написанного материала, так и путем посещения других дружин, бесед с ее пионерскими работниками. Последнее очень часто и эффективно применялось во многих дружинах города Ульяновска.

Поскольку следить за литературой дело сложное по причине большого ее количества, то работу над ней следует равномерно и целесообразно распределять между всеми, способными это сделать работниками дружины, начиная с членов совета информаторов и кончая старшей вожатой и классными руководителями. Чтение и анализ «Пионерской правды», «Комсомольской правды», журнала «Вожатый» доступно любому комсомольцу и старшему пионеру. Чтение новинок методической литературы несколько сложно для них, но не всегда, поэтому здесь надо сделать подбор доступной литературы. Такое распределение работы над литературными источниками имеет большое значение в смысле приобщения актива к глубокому, научному подходу к своей работе с пионерами, октябрятами.

В опыте дружин ульяновских школ № 41, 38 и других такую работу проводили через отрядных вожатых методом домашних заданий на очередных семинарах. За старшим вожатым сохраняется методическое руководство: он учит отрядных вожатых анализировать материал, выделять главное и второстепенное, использовать приемлемое и интересное на практике, в его обязанности входит разрабатывать такие задания, в которых испытывается потребность. Некоторые из выступлений вожатых выносятся на совет дружины как информация о предстоящем направлении в работе.

Четвертым источником информации служит внешняя среда, окружающая школу, где действует дружина. В настоящее время с введением зон пионерского действия, это сделать организационно гораздо легче. Знать, что окружает дружину, какие предприятия, какие люди, где требуется помощь и где пионеры могут приложить свои силы с пользой. «Важно, чтобы пионерский отряд думал над жизнью деревни вообще и смотрел, чем и где он может помочь. Надо не обособляться, а внедряться в

жизнь деревни»[1], — писала Н. К. Крупская. Сказанное по поводу деревни в равной мере относится и к городу.

В годы сближения, укрепления связей школы с жизнью создавались новые формы этой связи. Возникли как крайне необходимые информационные посты под разными названиями:

— пионерская разведка,
— юные следопыты,
— разведка с донесением,
— разведка полезных дел.

Задача их состояла в том, чтобы выяснить, где нужна помощь пионеров, что полезного в зоне они могут сделать. Такая «разведка» ходила по зоне, узнавала, наблюдала и составляла «донесение» — информировала отряд, дружину о своих наблюдениях, после чего пионеры принимали план действий.

Раскрывать подробно их работу не будем, так как этот вопрос достаточно широко освещен в печати.

Пятый источник информации — мнение людей, являющихся опосредствованными участниками в работе дружины или вообще только наблюдателями. «Что скажут о нас», «какие критические замечания и пожелания нам передадут» важно в плане учета слабых и сильных сторон руководящей деятельности. Такие замечания могут и должны делать родители, шефы, посещающие дружину люди, проверяющие ее.

Учитывая этот источник информации, нельзя считать его основным, можно вообще редко использовать его, но полностью игнорировать нельзя. В особых случаях жизни этот источник может играть решающую роль. Так после пионерского субботника, проведенного совместно с рабочими шефствующего предприятия, вожатому и классному руководителю важно узнать у рабочих их мнение и пожелания, их советы.

Единственной формой сбора такой информации является беседа с самими людьми. Это делается на специальном собрании или в простой, непринужденной обстановке, допустим, после проведения описанного воскресника. Вот почему наша методическая литература не раз советовала старшим вожатым выступать перед родителями на родительских собраниях и выслушивать их мне-

---

[1] Н. К. Крупская. Собрание сочинений в 10 т., т. 5, стр. 120.

ния, их советы по поводу постановки пионерской работы в школе.

Одним из основных источников информации является семья. Поведение пионеров дома, их отношение к родителям и близким, оказание им помощи — все может сказать о ребятах больше, чем прочие источники.

В практике работы дружин сбор такой информации, как правило, не производится. Проводятся пионерские рейды, выясняющие многие из этих вопросов. Приглашаются родители на заседание совета дружины, на беседу с вожатым, на сбор отряда для большого разговора об их детях. Но эти и другие применяемые формы сбора информации о пионерах в семье чаще всего используются в условиях отряда, так как организация сбора в масштабах дружины требует затраты больших сил и времени, и в этом смысле «не выгодна».

Мы назвали только основные источники информации и формы их сбора. Но сами по себе собранные знания по тому или иному вопросу еще не составляют ценной информации и не исключена возможность, что вообще будут мертвым грузом. **Поэтому особую важность приобретает вопрос методики информационной работы в условиях пионерской дружины.**

Надо выяснить, во-первых, кому нужна та или иная информация, во-вторых, какова роль каждого звена руководства во всем процессе управления и, в-третьих, какова возможность каждого в ее собирании.

Информация нужна тем, в первую очередь, кто принимает непосредственное участие в управлении. Если речь идет о работе всей дружины, то информация нужна старшей вожатой, совету дружины. Если же речь идет о работе отряда, то она нужна отрядной вожатой, совету отряда и классному руководителю. Соответственно меняется объем нужной им информации. Отрядных руководителей интересует работа всей дружины лишь как фон, на котором действует их отряд как часть всего коллектива, поэтому знать в подробностях все, что касается дружины, хоть и не лишне, но не обязательно.

Возможности по сбору информации каждого участника управления разные. Вожатый действует один, равносильных по положению его помощников нет; совет дружины действует в коллективе от семи до десяти че-

ловек, имеющих почти равные условия работы и возможности ее проведения, почти равную подготовку. Каждое звено руководства по-своему избирательно относится к информации в зависимости от исполнительских функций.

Так и выходит, что адресованные документы по комсомольской линии трудны для работы самим пионерам, и нецелесообразно заниматься старшей вожатой сбором сведений с мест, из отрядов, как это нередко бывает на практике. **Отсюда первое методическое правило — сбор информации следует рационально распределять между всеми единицами руководства и самоуправления в дружине.**

Неправильно будет, к примеру, поручение сбора сведений об отряде № 1 пионеру отряда № 2. В данном случае правильнее будет поручить эту работу пионеру того же отряда. Или еще. Совсем ошибочно поручать не сведущему в туризме пионеру работу такого характера. Нецелесообразно также поручать сбор различной по содержанию информации младшим пионерам среди пионеров старших или среди комсомольцев. В данном случае все превратится в поверхностную игру в управление.

Следующее методическое требование заключается в непременной централизации процесса сбора сведений. Разрозненные знания в условиях и возможностях деятельности дружины, отряда становятся мертвым грузом и ценность их снижается с точки зрения полноты практического использования. Активизация их возможна только при объединении.

Это объединение может происходить в различных центрах сбора: в совете дружины, у самого старшего вожатого, и, наконец, у них вместе.

Рассмотрим положение совета дружины как центра сосредоточения информации. Тогда свою, наиболее богатую по объему информацию с мест, из среды, окружающей дружину, он не будет передавать старшему вожатому, а главное не будет получать информацию от него. Но ведь по всем инструкциям и положениям старший вожатый — равноправный член совета и больше того — его руководитель. Как руководитель он должен знать больше любого члена совета.

Опасно для дружин другое положение, когда выбирается самый легкий путь — центром сбора становится

только старший вожатый. Без канители, лишней затраты времени, легче всех выспросить самому и самому решить, что важно из информации и что нет. Так, или приблизительно так, думают многие вожатые и на этом строят свою работу. Это действительно легче, но в воспитательном отношении не эффективно, ибо при этом все органы пионерского самоуправления фактически превращаются в слепых помощников старшего вожатого. К сожалению, многие из них и видят в свете дружины только своего помощника, а не полноправного хозяина организации. В силу такого понимания роли советов сами вожатые ставят дело так, что превращаются в вездесущих и бегающих работников. Но организовать все своими силами — труд непосильный для любого одиночки. Владимир Ильич Ленин еще в 1919 году писал: «Коммунисты у нас до сих пор еще мало умеют понять свою настоящую задачу управления: не «самим» стараться «все» делать, надрываться и не успевая, берясь за 20 дел и не кончая ни одного, а проверять работу десятков и сотен помощников, налаживать проверку их работы снизу, т. е. настоящей массой...»[1].

Вожатый должен освободить себя от суматохи, которая губит и его, и все дело, обеспечить себе возможность спокойно подумать над работой в целом. Поэтому лучше и приемлемее всего третий вариант сбора информации, когда центром становится весь совет дружины вместе со старшим вожатым. Тогда задача обоих звеньев руководства будет состоять во взаимном обогащении имеющимися у каждого информациями с тем, чтобы располагать примерно равным ее объемам по тому делу, которым предстоит руководить им обоим. Такая постановка сделает возможным непосредственное и самое прямое участие всех членов совета дружины в управлении не фиктивном, а фактическом.

Рассмотренные возможности не исключают и такого варианта, как создание специального информационного центра в дружине, особенно в большой. Тогда этот центр объединит специальных представителей от всех классов школы, как мы уже говорили выше. Но все их отчеты, выводы должны идти в совет дружины. Иначе и быть не может, ведь сбор информации — не самоцель, он служит

---

1 В. И. Ленин. Собр. соч., изд. 4, т. 32, стр. 341.

делу управления, которое проводит именно совет дружины.

Одним из важных методических требований является требование планирования процесса сбора. Собирать это не значит все обо всем узнавать. Такая информация будет страдать нечеткостью, отсутствием системы, а главное — ценность ее будет случайно. К тому же у ребят надо вырабатывать умение наблюдать, выбирать главное, существенное из массы фактов, а сделать это можно только посредством планирования их работы, которая и заключается в накоплении наблюдений.

Чтобы избежать случайностей и сделать всю информацию ценной, надо четко представить себе, о чем она должна быть. На каждом заседании информсовета дружины дается задание. Так перед составлением очередного дружинного плана совету дружины надо знать, а чем любят заниматься большинство пионеров их организации, что им понравилось в работе дружины за прошедший период, что не понравилось, что могли бы они предложить в новый план для проведения во всей дружине и т. п. Соответственно этим задачам совет дружины вместе со старшим вожатым составляют несколько вопросов и передают их информаторам. Когда те соберут сведения и обработают их в точных ответах на вопросы, то передают опять в совет дружины, после чего тот может составлять план с учетом полученного материала.

На примере работы таких советов в 41-й средней школе, в 38-й средней школе, в пионерском лагере «Синие воды» (1964 г.) бросается в глаза повышение ответственности членов самоуправления перед дружиной за свою работу особенно под влиянием возникающих при этом прямых зависимостей. Совет дружины не может строить свою работу без совета информаторов. Одним из недостатков построения управления в дружине можно считать отсутствие прямой функциональной зависимости органов управления и самоуправления. Насколько приходилось наблюдать за влиянием построенной зависимости, то всегда оно было благотворным и положительно активизирующим.

При организации работы информаторов следует твердо и последовательно придерживаться правила невмешательства представителей взрослого руководства в сам процесс сбора. Пока в дружинах такая работа не орга-

низована, никто и не сомневается в правильности этого методического требования. Но стоит им только повести наступление на этом фронте, как тут же появятся усердные наставники, контролеры и ступить пионерам самостоятельно не дадут, будут советовать, что и как говорить, найдутся и такие, кто всю информацию будет составлять за ребят. Такова, к сожалению, тенденция взрослого руководства детьми, остающаяся пока тяжелым наследием периода культа личности.

Здесь нечего бояться, что пионеры не справятся или что они сделают что-то не так. Ведь процесс сбора, а тем более обработки информации находится под прямым руководством и под контролем совета дружины, комсомольцев школы, стоящих во главе информсовета, и самого старшего вожатого. Этого вполне достаточно.

При сохранении самостоятельности членов информсовета повышается их ответственность за всю работу, у ребят появляется удовлетворенность от своей самостоятельности, они действуют как представители своей организации. Тем более, что эта свобода сбора подкрепляется данным правом присутствия на советах отрядов, на всех звеньевых сборах и т. д.

Оперативность сбора информации — следующее методическое требование. Систематичность сбора обеспечивает оперативность, под которой мы понимаем своевременность подачи информации и обработки ее. Запаздывания быть не может, иначе информация теряет свою ценность и становится непригодной. Так, к примеру, зачем в период подготовки к летнему сезону такие сведения, как о проведении отрядного сбора в 5 «А» классе. Кроме интереса вообще к работе отрядов, такие знания не удовлетворяют ничего, а главное не влияют на предстоящую кампанию.

К методическим требованиям можно отнести такие, как максимальное упрощение всего процесса, доступность его всем участникам сбора. Нагромождение организационных форм и центров приводит к перегрузке, путанице и создает сильное впечатление никчемности этой важной, очень важной работы, так как весь сбор превращается в самоцель — полученный материал некогда использовать.

Иногда на практике по организации информационной службы возникает увлеченность некоторых вожатых

письменными формами сбора и обработки информации. Это тяжело для ребят. Вообще избежать письма невозможно, да и не стоит, надо лишь в меру с пользой его применять: в особо важных случаях, в момент передачи информации в совет дружины, когда хоть какие-то тезисы, наброски упрощают сообщения и делают их полнее.

Отсюда выводы:

1. Информационная работа как элемент управления является органической составной частью всей воспитательной работы, проводимой в дружине.

2. Ввиду ее особой значимости и исходя из опыта работы некоторых дружин по организации, можно рекомендовать ее как важнейшее условие улучшения процесса руководства, управления пионерской деятельностью.

3. При отсутствии специально поставленной, постоянно проводимой такой работы, о ней все-таки не стоит забывать, особенно в моменты составления дружинных планов работы, в моменты подведения итогов деятельности всего коллектива и во время подготовки к крупным дружинным мероприятиям.

Значение проведения информационной работы трудно переоценить, особенно для крупных дружин. Она позволяет проводить всю работу не вслепую, как это часто бывает, не наобум, а обеспечивает осознанность процесса руководства, от которого полностью она зависит. Информация освобождает управление от массы случайного, наносного, целенаправляет его и увеличивает вероятность положительного воспитательного эффекта.

В. БЕЗРУКОВА

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПИОНЕРСКИХ ЗВЕНЬЕВ

Среди многих проблем пионерского движения, требующих своего коренного пересмотра, стоит проблема пионерского звена.

Существование звена обосновано определенными психологическими качествами детей 11—14 лет. Этим же доказана целесообразность принятой структуры пионерского отряда.

К таким качествам детской личности относятся: стремление к творческой практической деятельности, к широкому общению, серьезный подход к вопросам дружбы и товарищества, потребность быть полезным. Педагогика считает, что подобные стремления ребенка успешнее удовлетворяются в численно небольшом коллективе, где легче и проще организовать индивидуальную работу. К тому же, выборным органам руководства из самих детей часто не под силу организация большого коллектива. Так, «пионеры младших классов обладают небольшим объемом внимания и небольшими организаторскими навыками. Они, понятно, не могут осуществить конкретное руководство коллективом в 40, а то и в 50 человек. Другое дело при звеньевой системе... Организация и руководство таким коллективом не превышает возможности младших школьников»[1].

«Звено — самый маленький коллектив, который помо-

---

[1] З. И. Равкин. Советская школа в годы перехода на мирную работу по восстановлению народного хозяйства (1921—1925 гг.), в «Известиях АПН РСФСР», М., 1949 г., выпуск 22, стр. 156.

гает отряду организовать работу с каждым пионером. Звено позволяет лучшим образом распределить поручения между пионерами, учесть их работу»[1].

Эти и другие соображения заставляют отстаивать необходимость пионерского звена, хотя положение его оставляет желать лучшего. Отдельные достижения в организации его деятельности не носят массового характера; требуют изрядной и не всегда оправданной затраты сил руководителей. Среди части пионерских работников ходит даже утверждение о якобы моральной устарелости их и непригодности в наших условиях.

Наша работа касается лишь некоторых сторон деятельности звена — эффективности отдельных его типов и принципов их комплектования, т. е. вопросов организационных.

I. ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ЗВЕНЬЕВОЙ СИСТЕМЫ В ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Необходимость ступенчатого построения детской организации и деления крупных организационных единиц на более мелкие подтверждалась опытом скаутизма, первым опытом детского коммунистического движения — юкизмом и экспериментом педагогов первых лет советской власти.

Ризес и Шульман, создавая опыт коммунистического воспитания беспризорных детей в детском доме, с первых шагов столкнулись с вопросом структуры детского коллектива. В 1924 году, делая первые обобщения, они писали, что структура «зависит от детей, их желания, но в то же время должна исходить из целей и задач воспитания в целом»[2]. Они впервые в практике коммунистического воспитания детей подошли от кружковой системы к отрядной.

Перед педагогами детского дома, скомплектованного из беспризорных детей, встал вопрос о создании нового, идейно направленного коллектива. Как его построить организационно? Какой структурой воспользоваться? Как

---

[1] Проблемы пионерского движения, изд. ЦК ВЛКСМ «Молодая гвардия», 1963 г., стр. 200.

[2] См. Ривес, Шульман. Опыт коммунистического воспитания. Госиздат, М., 1924 г.

сделать возможным сознательное детское взаимоподчинение?

Воспитатели учли все тонкости психики своих детей — их обостренное чувство собственного достоинства, выражающееся нередко в стремлении особо проявить себя, показаться. Учли и стремление к общению, как к средству своего проявления. И решили начать с... удовлетворения подобных стремлений воспитанников. Но для этого надо было, во-первых, увлечь их полезным делом, т. е. направить приложение детских сил, и, во-вторых, создать арену для их проявления, т. е. организовать постоянную аудиторию из самих же детей, где бы оценивались силы каждого.

Рожденная новым строем массовая художественная самодеятельность и стала основным объектом приложения детских сил. Она привлекла ребят именно возможностью проявить и показать себя.

С этого и начали воспитатели детского дома, создавая кружки художественной самодеятельности, объединяющие только желающих ребят.

Но общественная жизнь, построенная только на удовлетворении личного интереса, не могла быть прочной. Вскоре оказалось, что вопросы элементарного самообслуживания не занимают ребят, между тем, как их разрешение крайне необходимо для нормальной жизни любого коллектива. Тогда-то и возникли в детском доме параллельно кружкам коммунистические легионы по наведению в жилых корпусах чистоты и порядка, по выполнению тяжелого или неприятного физического труда. Легионы труда были окружены особым почетом, вокруг них создавалось общественное мнение, основывавшееся на том, что выполнение самой тяжелой работы достойно рабочего класса.

Так завершилась эволюция структурного оформления детского коллектива, когда организационные единицы по принципу личного интереса уступили место новым организационным формам, созданным из потребностей коллективной жизни.

Таким образом, к моменту создания пионерской организации мы уже имели свой опыт эффективного создания мелких детских объединений по принципу личного интереса и по принципу коллективной потребности.

Скаутские организации тоже делили свои отряды на

патрули, но последние создавались в основном на удовлетворении и дальнейшем развитии эгоистических черт характера ребенка: стремления быть лучше всех, стремления выделиться, заслужить похвалу.

Молодая пионерская организация использовала саму идею деления крупных организационных единиц на более мелкие и ввела систему патрулей. Но это не было механическим перенесением структуры, а естественной потребностью нашей организации, исходящей из основной задачи воспитания навыков коллективного действия. Заложить основу коллективистических чувств в детских душах возможно благодаря их инстинктивному стремлению к совместным действиям при условии их объединения. Но действовать сразу в большом коллективе дети тех лет не могли не только в силу своих возрастных особенностей, но и за неимением элементарных организаторских навыков, убеждений, связанных с добровольным подчинением коллективным требованиям. Вся коллективная жизнь их до этого начиналась и кончалась миром детской дворовой или уличной стайки. Поэтому патруль, как небольшое объединение, должен был создать опыт коллективного действия детей, действия, имеющего в основе общественные интересы.

Первые патрули назывались именами самых гордых и сильных птиц и зверей: «орлята», «соколы», «тигрята»... Но это заимствование из скаутизма оказалось не жизнеспособным для советских детей. Названия им скоро надоели, так как игра в птиц и зверей не отвечала духу того боевого и трудного времени.

Тогда звенья стали носить названия по профессиям: «швеи», «строители», «летчики», «краснофлотцы»... Это определяло и программу деятельности звена, основное содержание которой сводилось к освоению того вида труда и знаний о нем, который стоит в названии.

В сущности это уже были другие объединения, называться они все чаще стали звеньями, в основу которых лег принцип овладения каждым членом организации теми или иными трудовыми навыками. Этот принцип изменил содержание работы звеньев, подчиняя, однако, его требованиям общественной жизни.

1925 год характеризуется спадом интереса детей к пионерской организации. Наблюдается распад отрядов на местах, особенно в сельской местности. С целью за-

держать это явление был предпринят ряд активизирующих мер. Основная из них — введение системы заданий, разработанных по методу проектов. Распространенными, например, были такие задания, как «оборудование пионерской площадки», «борьба с хулиганством и курением пионеров», «борьба за своевременное начало учебного года в школе», «организация мастерских в отрядах»[1] и др.

В связи с переходом отрядов на метод заданий меняется и содержание работы звена. Так, в одном из отчетов отряда имени Гая № 21 (детский дом №.2, г. Ульяновск) подробно рассматривается выполнение задания по организации пионерского клуба. Сначала на совете отряда обсудили вопрос — нужен ли им пионерский клуб? После утвердительного разрешения его звеньям давались задания: сходить на экскурсии в другие клубы с целью ознакомления с их работой, оформлением. Затем их отчеты и предложения заслушивались опять на совете, где и разрабатывалась программа непосредственной работы по созданию своего клуба, и звеньям давались новые задания[2].

При такой системе звено как бы превращалось в исполнителя. Конечно, оно параллельно продолжало освоение законов и обычаев пионеров и другую работу, но выполнение заданий стало превалировать.

Работа по методу заданий на определенное время подняла активность пионеров, и интерес к пионерской организации стал вновь расти. В резолюциях пленума Ульяновского Губернского Бюро юных пионеров по докладам с мест о применении системы заданий (от 5 апреля 1927 года) говорится: «...пленум как достижение в применении новых методов в пионер-работе отмечает:

1. Оживление работы отрядов, особенно города, при наличии большой самодеятельности самих пионеров...»[3].

В это же время были приняты меры по закреплению жизнеспособности звена. Ему предоставили право подбора и подготовки ребят в пионеры и приема их на звеньевых сборах с последующим утверждением сбором

---

[1] Ульяновский областной партийный архив, ф. 43, оп. 1, ед. хр. 188, лист. 96.

[2] Там же, ф. 43, оп. 2, ед. хр. 27, лист. 70—71.

[3] Там же, ф. 43, оп. 2, ед. хр. 12, лист 54.

отряда. Пионерские звенья в те годы создавались без учета возраста, что, наряду с отрицательным, давало немало преимуществ: в звеньях были старшие пионеры, которые и руководили ими. Ребята сами, без взрослых, организовывали свою практическую деятельность, выполняли задания.

Но вскоре оказалось, что работа по новому методу таит в себе непредвиденные опасности перерождения звеньев в кружки. Дело в том, что отрядам в основном стали давать задания по улучшению трудового воспитания пионеров. Звенья, выполняя его, создавали у себя кружки, мастерские. Так легче, проще и быстрее можно было выполнить задание. Это хотя и «способствовало оживлению пионер-работы[1], но именно это и свело звено к кружку. На совещании по пионерской работе в Ульяновской губернии в феврале 1927 года так и отмечалось, что на практике «систему заданий свели к кружкам» и что произошла замена звеньв ими[2].

В 1928 году метод заданий был заменен методом освоения каждым пионером определенного круга знаний. Сущность его та же, что и у наших «ступеней»: пионеры от отряда к отряду, из года в год должны были овладевать системой знаний и навыков, перечисленных «кругом».

Естественно, что новый метод повлиял на звено, которое перестроилось на самостоятельную работу по освоению «круга».

А с переходом пионерской организации в первой половине 30-х годов в стены школы, с перестройкой ее по школьному принципу, звенья окончательно закрепили за собой универсализм в содержании своей деятельности, что в свое время характеризовало «круг».

В 1936 году была окончательно создана дружина в ее современном виде. И уже в этом году в периодической печати поднимаются голоса, что в школьных отрядах слабо действуют звенья.

Чем стало новое звено отличаться от прежнего? Во-первых, не только оно, будучи самой мелкой структур-

---

[1] Ульяновский областной партийный архив, ф. 43, оп. 2, ед. хр. 12, лист 151.

[2] Там же, лист 20—24.

ной единицей, но и отряды теряют постоянного старшего организатора — вожатого. Во-вторых, звено стало одновозрастным по составу, и функции его руководителя стал исполнять не старший по возрасту, а один из сверстников. В-третьих, именно в эти годы звено лишили многого — его атрибутики, полностью передав ее отряду; его названия, оставив за ним номер; его прав, как права подготовки и приема кандидатур в пионеры, права произвольно, в смысле доминирующего интереса, строить свою жизнь. В свою очередь, на звено возложили основную обязанность заниматься всеми сторонами воспитания своих пионеров, но при данном содержании не смогли предложить достаточного количества удобных и приемлемых конкретных форм работы.

Так, к 1953 году искусственно парализовали звено, не дав ему ни прав, ни ограничив даже круг его возможной деятельности.

1956—1964 годы — время активных поисков, коснувшихся и звена. Началось усиленное распространение всего передового, нового. Зачастую в этих поисках шли по пути частичного возрождения старых форм и методов, некогда обеспечивающих немалую детскую активность. Звенья по интересам, сводные звенья, идея ступеней — все это активно входило в жизнь. Но не всегда удавалось вновь добиться результатов.

Принимая как законное существование звеньев, содержание работы которых было настолько всеобъемлющим, что не отличало их от отрядов, практики пионерского движения, не распуская их, насаждали поверх их новые звенья. Таким образом, один и тот же отряд мог иметь и те и другие организационные единицы. Во всяком случае, так было в Ульяновской области, где вожатым давались вполне определенные указания, что один вид звена не заменяет другой и что введение новых звеньев возможно только при сохранении старых. Причиной такой двойственности была боязнь за исход нововведения, а вдруг они отвлекут ребят от проведения общевоспитательной работы по всестороннему развитию личности в узкий мир маленького увлечения и интереса? И именно такая нерешительность не дала нужного результата массового эксперимента, иначе подобный опыт не назовешь. Кто-то вводил, кто-то пытался вводить, но по разным причинам бросал, не неся за это никакой от-

ветственности. Такое решение вопроса было половинчатым и не решало проблемы.

Итак, именно содержание деятельности звена определяет его тип. История движения дает нам немало их. Но до настоящего времени нет единого мнения по поводу эффективности отдельных типов звеньев в наших, современных условиях, чем порождается разнобой и крайняя организационная неустойчивость в пионерской работе. Это и послужило поводом к написанию данной статьи.

Материал для исследования собирался четыре года, но более усиленно весной и осенью 1963 года. Методика исследования была обычной — беседы с классными руководителями, отрядными и старшими вожатыми, директорами школ; анализ дневников, планов работы, отчетов, рапортов, обязательств; специальные наблюдения за деятельностью звеньев на протяжении трех лет (школы № 38, 41) и, наконец, проведение опроса по анкетам.

Личные беседы с директорами школ, классными руководителями и вожатыми отрядов сводились к двум вопросам: 1) в чем они видят и как понимают свои функции руководства относительно звена и 2) опыт руководства работой звеньев, отношение к нему самих работников. Такие беседы проводились в десяти городских и сельских школах.

Анкетные опросы проводились с пионерами разных классов и сводились к выяснению принципов комплектования звеньев, степенью заинтересованности пионеров работой звена и отношения самих ребят к их существованию. Всего собрано 740 ответов по 24 отрядам различных дружин Ульяновской области, из них 240 ответов семиклассников, 190 — шестиклассников, 112 — пятиклассников и 192 ответа пионеров четвертого класса.

II. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОТДЕЛЬНЫХ ТИПОВ ЗВЕНЬЕВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАБОТЫ ДРУЖИНЫ

Самым распространенным в современной практике пионерского движения является звено, окончательно сформировавшееся в 40-е годы. Ему трудно дать название, так как у него не совсем ясен ведущий принцип организации деятельности.

Мы утверждали, что тип звена определяется содержанием основной его работы. Так вот рассматриваемое

звено в этом отношении не отличается от отряда. В нем ребята проводят такую же работу, занимаются всем, что по силам им и не выходит за рамки программы общей пионерской деятельности, условно намеченной во многих пионерских документах. Даже формы работы оно использует отрядные, не имея своих специфических. Такое звено повторяет в миниатюре отряд. Поэтому к нему больше всего подходит название звена отрядного типа или смешанного в силу разносторонней по содержанию деятельности.

Это «звено строит свою работу, исходя из плана работы и заданий отряда, дружины, пожеланий пионеров, рекомендаций пионерской печати, учителей, друзей звена»[1].

Выбор объектов приложения сил пионеров в звене не ограничивается никакими условностями. «В звеньях пионеры овладевают практическими умениями и навыками. Звенья участвуют в отрядных и дружинных делах и соревнованиях, готовятся к отрядным сборам. Звено по своей инициативе может проводить общественные дела, организовывать интересно коллективный досуг пионеров»[2]. Так рекомендации Всесоюзного научно-методического совещания пионерских работников определяют круг его занятий. Из всей многообразной и сложной жизни коллектива маленькой группе детей — звену предоставляется полная свобода выбора занятий.

Изучение практики звеньевой работы осложняется тем, что почти ни одно из них не составляет плана работы: пять планов из ста четырех возможных не дают права серьезно судить по ним о звеньевых занятиях. Поэтому изучение пришлось проводить посредством наблюдений, бесед и анкетных опросов.

Планы работы отрядов нередко включают перечисление дел, которые непосредственно относятся к звену. Но опять-таки это сделано всего в 19 планах из 71-го... В них речь идет о следующих мероприятиях:

а) организация соревнования по звеньям за лучшую учебу и дисциплину — в двух планах;

---

[1] Проблемы пионерского движения. Изд. ЦК ВЛКСМ «Молодая гвардия», 1963 г., стр. 200.

[2] Там же.

б) распределение объема практической работы («сделать по две кормушки», «подготовить по два номера художественной самодеятельности») — в трех планах.

Изредка неконкретно упоминается о том, что надо провести звеньевые сборы, подготовиться к чему-либо. Но все это крайне не продуманно и неконкретно. И если судить по таким данным, то легко заметить, что чаще всего звено используется в целях проведения соревнования в отряде. Должен же кто-то с кем-то соревноваться, вот и вспоминается о звене. Реже этого звено выступает в роли исполнителя отрядных поручений.

В анкетах ребята подробнее пишут о последних и предстоящих делах звена:

— собрали металлолом — в 90 проц. всех ответов,
— готовились к празднику — в 80 проц. всех ответов,
— ходили на экскурсию — в 40 проц. всех ответов.

Кроме этого, ребята пишут о беседах, проведенных вожатыми, о походе в кино, о посадке деревьев... И каждое дело в анкетах называется ровно столько раз, сколько пионеров данного отряда отвечают на нее. Это значит, что перечисленные формы совсем не относятся к звеньевым и применяются ко всему отряду сразу, охватывают всех пионеров. Специфики работы звена совсем не видно, да и сами ребята не видят разницы, границы в деятельности двух структурных единиц — отряда и звена.

То же самое происходит и с перечислением дел, которые только предстоит сделать:

— будем готовиться к празднику — в 95 проц. ответов,

— будем собирать макулатуру и металлолом — в 80 проц. ответов,

— пойдем на экскурсию — в 50 проц. ответов,

— выпустим газету — в 3 проц. ответов.

Из четырех видов перечисленных работ, чаще других упоминаемых ребятами, только последний претендует быть узким, рассчитанным на небольшой круг исполнителей. Но так как все-таки и здесь ребята отвечают всем отрядом, то не остается сомнений, что выпускать будет отряд, а не звено.

Своеобразным контрольным вопросом является третий, о том, что делал каждый пионер в звене и по его поручению:

— совсем не отвечают или пишут, что они «ничего не делали в звене и никаких поручений не имели» — около 57 проц. отвечающих,

— отвечают правильно, называют выполненную ими работу («провела беседу», «читала стихи», «писала заметку») — около 17 проц. отвечающих.

Около 14 проц. ребят пишут, что собирали металлолом, еще 12 проц. называют «должности» в пионерском самоуправлении.

Таким образом, более половины всех пионеров анализируемых отрядов не принимают никакого участия в деятельности звена. Некоторые ответы по причине своей искренности и честности дают неприглядную картину работы отрядов.

Вопрос: назови последние дела звена.

Ответ: сбор металлолома.

Вопрос: что собираетесь делать в звене в ближайшее время.

Ответ: собирать металлолом.

Вопрос: какую работу ты выполнял в звене в этой четверти.

Ответ: собрал металлолом.

Примерно такая же картина при ответах пионеров и на другие вопросы. Когда спрашиваем, сколько их звено собрало этого лома, то все ребята начинают тут же делить отрядную цифру сбора на количество звеньев.

Добавляя этот материал анализом наблюдений и бесед с ребятами, можно сделать выводы, что звено совсем не владеет своими специфическими формами деятельности. По ответам ребят можно судить, что они даже и не подозревают об их существовании. Судя по перечисленным ими прошедшим и предстоящим делам, можно с уверенностью утверждать, что вся работа ведется всем коллективом отряда и не учитывается наличие структурного деления. Применяемые формы рассчитаны на единовременное массовое участие всех пионеров сразу. Значит, сами по себе формы исключают желаемое групповое объединение пионеров для выполнения работы.

Так мы сами игнорируем звено, не даем ему возможности развернуться, хотя в значении его не сомневаемся.

И все-таки то, что делает звено, кое-что о нем говорит. Во-первых, то, что чаще всего звену предоставляется возможность получать и выполнять пору-

чения отряда, дружины. Готовит отряд утренник, звено, помимо своей воли, выполняет часть работ для него, собирает отряд металлолом, все собранное тоже состоит из звеньевых долей.

Исполнителем звено в любом своем типе, в любой разновидности должно быть. В этом его основное назначение как организационной единицы. Но это не должно быть единственным и основным. Между тем на практике только за счет этого еще и живет звено, получая ряд преимуществ: точное задание — что именно делать; точный объект воздействия; определенный объем работы и, наконец, оно несет ответственность перед отрядом, дружиной, учителем за результаты выполнения. Работа с заданием упрощает организаторскую деятельность вожатого звена и его актива. Как показали наблюдения, ребята даже 7-го класса слабо ориентируются в среде и не всегда могут самостоятельно определять круг своей деятельности, руководствуясь общими задачами или установками. Тем более, этого не в состоянии выполнить пионеры младшего возраста.

Вот почему смешанному звену с таким трудом дается организация работы для себя и более успешно осуществляются им исполнительские функции.

Таким образом, из приведенного описания мы видим, что смешанное звено в массовой практике действует слабо. Но это не значит, что оно полностью не пригодно. Ему, как мы выяснили, удается осуществлять исполнительскую работу. И тогда практикам пионерского движения остается пожелать именно на это достоинство звена обратить серьезное внимание и усилить в дружине, отряде применение метода звеньевых заданий. Там же, где не удается наладить и эту сторону, лучше всего отказаться от такого типа звена по той причине, что через требование формального соблюдения правил (распределения по звеньям, выборы звеньевого...) приучаем ребят к очковтирательству. Лучше отказаться от того, что давно, очевидно, потеряло смысл и для руководителей, и для самих пионеров. Есть другие типы звеньев, которые, возможно, в данных условиях оправдают себя.

Коротко остановимся на звеньях по интересам, получивших широкое распространение в конце 50-х годов. Их рекомендует Центральный Комитет комсомола и

Центральный Совет пионерской организации, желая активизировать в дружине внимание к личности каждого пионера.

Что оно из себя представляет? Условием к его организации служит несколько заранее определенных пионерским руководителем или самими ребятами интересов. Ребята, по идее, должны были сплотиться вокруг этого интереса и вести работу, исходя из него. Так в дружине создавались звенья любителей музыки, вышивки, цветоводства, авиалюбителей и т. п. Ребята обогащали свои знания в одном избранном направлении. Звено любителей музыки знакомилось с жизнью и деятельностью композиторов, знакомилось с музыкальными новинками, организовывало викторины, выпускало специальные газеты, выступало инициаторами проведения музыкальных праздников и вечеров. Но не так хорошо всегда было на практике. В нашей Ульяновской области почти не было таких звеньев, но зато появилась масса звеньев-кружков. Любители музыки изучали музыкальную грамоту, и таким звеном называли группу ребят, обучающихся музыке в школе при учителе. Фотолюбители изучали фотодело, рукодельницы вышивали.

Как случилось, что все обернулось в кружковую систему?

Как была дана установка, во главе таких звеньев должны были встать либо специалист из взрослых, либо пионер — комсомолец — инструктор, подготовленный в дружине. Обеспечить полностью все звенья руководителями не представлялось возможным, это удавалось лишь частично. Специалист, вставая во главе любителей, не мог и не умел вести по задуманной программе работу. Самое большее он мог передать круг своих конкретных знаний и навыков, что он и делал. Так и появились звенья-кружки.

Звенья по интересам создавались как сборные из ребят смешанных звеньев и действовали параллельно им. Замена одного типа другим не разрешалась по положению, т. к. считалось, что новое звено не может заменить собою прежнее ввиду своей узкой специализации.

Но такое положение внесло немалую путаницу в практику организации звеньевой работы, что в первую очередь усложнило работу руководителей. Не имея возможности специально заниматься работой звеньев,

вожатые и классные руководители увидели в них увеличение нагрузки. Теряя своих руководителей, звенья распадались и к 1963 году в Ульяновской области очень мало применяли их.

Работая классным руководителем 5 класса в 5-й средней школе города, мы решили заменить смешанное звено звеном по интересу. И сделали это следующим образом. Избрали с согласия ребят, предварительно выяснив обстановку, пять интересов и создали пять звеньев: любителей музыки, фотолюбителей, кинолюбителей, любителей техники, поэзии. Звеном любителей музыки руководила отрядная вожатая Галя С., ученица 7 класса музыкальной школы. Остальные звенья работали под руководством самих ребят.

Этим звеньям мы передали исполнительские функции из ранее у нас существующих, что означало, что в любое время отряд им может дать задание.

Так, при подготовке к утреннику сказок каждое звено выполняло свой объем работы: готовили макеты сказочных сценок, инсценировали сказки, готовили альбомы репродукций и т. д. По звеньям же была распределена работа по созданию отрядного кукольного театра и, наконец, звеньям передавалась подготовка объяснительного текста для утренника. В результате получилось, что каждое звено имело столько работы, что хватало всем ее членам. Звено любителей музыки обеспечивало музыкальное сопровождение наших инсценировок, проводило музыкальную викторину: какие сказки и кем переложены на музыку, о сказках-операх. Об этом же один из членов звена должен был рассказать на утреннике всем пионерам. Они же сделали альбом «Сказка и музыка» из газетных и журнальных статей, фотографий.

Звену фотолюбителей трудно было найти родственную их интересу работу, кроме непосредственного фотографирования, поэтому совет отряда решил им поручить ответственность за кукольный театр и поделку макетов.

Звено любителей поэзии, литературы провело у себя конкурс на лучшего сочинителя сказок и выпустило по ним специальную газету.

Мы избежали перерождения звеньев по интересам в кружки. Интерес в данном случае уживался с исполнением заданий. Он активизировал деятельность каждого члена. Не было того дня, чтобы в класс не приносились

газеты со статьями, журналы, фотографии, новые книги. Все это ребята считали интересным, приносили в класс и щедро делились с друзьями своими знаниями.

Таким образом, звенья по интересам в своем чистом виде просуществовали мало и обречены были на перерождение. Однако сбрасывать со счета их тоже нельзя, т. к. по заложенной идее они должны были способствовать удовлетворению и развитию разносторонних детских склонностей и стремлений. Вводить же данный тип звена оказалось возможным лишь при некоторых условиях, которые, как показала практика, наиболее всего способствуют успеху в работе. К таким условиям относятся: желание руководителей и самих пионеров, введение этого типа как основного и единственного в отряде, передача новому звену обязательных исполнительных функций. И тогда это звено отличается от смешанного наличием постоянного доминирующего интереса. Но долгое применение одних и тех же интересов способно вызвать спад увлечения пионеров, что в большинстве случаев неизбежно и не зависит от положений и усилий руководителей. Тогда такое звено может сменить свой интерес с общего согласия, не перегруппировываясь. Это проводится как и положено в особых случаях в отчетно-выборный период.

Одними из самых распространенных в дружинах Ульяновской области оказались звенья, организующие свою работу по отдельным направлениям деятельности отряда: учебное, шефское, санитарное, культмассовое. Эти звенья созданы из потребности коллективной жизни, как когда-то создавались они в детском доме под руководством Ривеса и Шульмана.

Такие звенья создаются для разделения общей организаторской деятельности в отряде. На самом деле, должен же кто-то организовывать спортивную жизнь коллектива, учебный труд? Вот все члены звена и «налаживают» только одну из сторон пионерской деятельности. Такое понимание этого типа звена как звена-организатора наиболее распространено в практике. Как строится их работа? Чем занимаются ребята в звеньях?

Спортивное звено находит работу далеко не всем своим членам. Один или два пионера ведут наблюдения за отношением пионеров отряда к урокам физкультуры, проверяют наличие спортивного костюма, посеще-

ние уроков физкультуры... На первых порах организации ребята эту работу выполняют охотно, но вскоре она им надоедает, и о ней забывают. Находится работа этому звену в начале учебного года, когда в дружинах проходят легкоатлетические соревнования. Там, где о нем помнят, поручают составление списков участников, проведение простого судейства. Зимой работа в таком звене затихает и о нем даже мало вспоминают.

Такова система работы спортивного звена. Нет постоянной нагрузки, а отсюда нет у пионеров ни за что ответственности. «Наладить спортивную работу в отряде» — для них звучит туманно, неконкретно, поэтому ими выполняется такая работа, которая не требует организаторских навыков и не развивает их. Поэтому можно сделать вывод, что спортивное звено-организатор не оправдывает надежд: работы для всех своих членов не находит, определенного и сколько-нибудь конкретного объема работы не имеет.

Подобным образом дело обстоит и с культмассовым звеном. Первое время почти везде ребята пытаются наладить самодеятельность в отряде, причем свои функции только так и понимают и ограничивают их областью художественной самодеятельности. Они пытаются оставлять ребят после уроков, учить с ними танцы и даже песни. Но после первой, второй неудачи энтузиазм организаторов падает, и работа затихает до праздников, когда этим займется сам классный руководитель или старший вожатый.

Наблюдения же показали, что в этом звене как раз и можно развивать организаторские навыки, но при наличии хотя бы примитивной музыки, аккомпанемента. Ребята, как к магниту, тянутся к ней, любят подолгу слушать ее, выступать сами.

Учебное же звено в большинстве отрядов занимается подсчетом оценок пионеров, иногда выполняет поручения учителя сходить к тому или иному пионеру на дом, отнести записку или просто сообщить об отставании в учебе родителям.

Интересно, что санитарные и шефские звенья, как правило, работают. Хорошо или плохо, зависит от состояния дел в дружине. Но в любых случаях все-таки работают.

Санитарное звено небольшое по составу и находит

работу всем своим членам. Каждый из них отвечает за соблюдение гигиены одного какого-либо ряда в классе. В свою очередь ребята знают обязанности по отношению к санитарам. Шефские звенья также организуют свою работу. Все его члены сами ведут работу с малышами и сами проверяют ее.

Есть дружины, где и учебным звеньям удается наладить свою работу (Труслейская школа Инзенского района). У них учебное звено комплектуется из членов учебной «скорой помощи» и тогда работы хоть отбавляй. Получил кто-то в классе двойку — надо помочь пионеру исправить ее. Приемов воздействия у звена немало: обсуждение, оставление после уроков для занятий по плохо усвоенной теме, сообщение родителям. Часто используется ими метод совместного приготовления уроков отстающим учеником и сильным по данному предмету.

Ясно, что в таких звеньях могут быть собраны сильные в учебе пионеры, иначе они не справятся с заданием вышеописанного типа.

Даже из короткого описания работы звеньев-организаторов бросается в глаза, что последние три звена не случайно более действенны, чем другие. Во-первых, никакой организаторской работы внутри отряда и с отрядом они не ведут, несмотря на свое основное назначение. Они организуют только себя на выполнение определенной работы. Во-вторых, труд их конкретизирован тем, что назван определенно, шефство, так шефство, учеба, так учеба, тем, что поименно назван объект воздействия. Так санитарная работа касается абсолютно всех пионеров, учебное влияние — только отстающих, шефская работа — только октябрят, точно названной октябрятской группы или звездочки. Труд членов этих звеньев облегчен тем, что сам объект воздействия тоже имеет определенный круг обязанностей относительно воздействующих. Так, отказ какого-либо пионера участвовать в самодеятельности или в спорте рассматривается, как его доброе желание и дело совести. А отказ показать свои руки членам санитарного звена или отказ двоечника заниматься вполне определенно рассматривается, как активное нарушение своих обязанностей. В данном случае членам таких звеньев не требуется обладать расплывчатыми и не устоявшимися понятиями «способ-

ность», «умение» и т. п. Все, что требуется от них, элементарно в условиях жизни коллектива. К тому же при такой организации труда работа находится всем членам звена, каждый из них имеет свой определенный участок работы, все заняты.

Вот такие достоинства делают звено действенным. И именно они искажают основную идею звена-организатора. Остается предположить, по нашим наблюдениям, что идея привлечения всех пионеров к управлению повисает в воздухе, если мы не вкладываем в сам управленческий труд детей практически конкретное содержание—что именно, с кем именно и как именно надо делать. На это есть ответ у шефского, санитарного и иногда у учебного звена (при определенной, как в нашем примере, нагрузке и задаче) и нет даже ориентировочного ответа в других. Конкретизация в данном случае близка к системе задания, но выгодно отличается от нее предоставлением большой свободы действия.

Эти звенья напоминают систему классных комиссий, т. к. направлены на организаторскую деятельность. В то же время они чем-то отдаленным напоминают звенья по интересам, т. к. в них есть попытка удовлетворить несколько детских склонностей.

Таким образом, звенья-организаторы в основном работают неплохо. Наиболее эффективны они, когда рассматривают организаторскую работу еще и как интерес, когда сами выступают исполнителями конкретного труда. Такие звенья будут неизбежно разновелики, но это должно зависеть от объема предстоящей деятельности: в шефском звене разумно иметь больше ребят, чем в санитарном и даже учебном. К примеру, нельзя отнимать ответственности за каждого своего члена, возможности проводить другую, вдруг заинтересовавшую их работу, но не в ущерб основной. Как показала практика, такие звенья неплохо справляются со своим основным назначением — быть воспитательной организационной единицей, поэтому применение их с учетом сделанных замечаний может считаться вполне оправданным и ничем не компрометирующим основную идею существования деления отряда.

III. ПРИНЦИПЫ КОМПЛЕКТОВАНИЯ ПИОНЕРСКИХ ЗВЕНЬЕВ

Принципы комплектования пионерских звеньев находятся в прямой зависимости от типа звена. В связи с этим несостоятельно звучит утверждение некоторых теоретиков пионерского движения, что только учет желаний и дружеских связей должен быть основным принципом комплектования звеньев. Несостоятельно тем более, чем больше типов звеньев существует в практике.

Исходя из рекомендаций Всесоюзного совещания по пионерской работе, принципы комплектования звеньев избираются по желанию самих ребят: по месту жительства, по дружбе, по интересу...[1] Но подобная рекомендация дезорганизует работников пионерского движения тем, что в ней явно путаются две вещи: тип звена и принцип его комплектования.

В самом деле, если в отряде создаются звенья по интересам, то это волей-неволей перечеркивает существование смешанных звеньев и даваемую тут же установку на всеохватывающую по содержанию деятельность. О последнем дается рекомендация несколькими строками ниже. Если же ребята пожелают группироваться по признаку дружбы или близости места жительства, то это не мешает им иметь либо смешанные звенья, либо организаторские, но не позволит построить звено по интересу. Последнее комплектуется только при учете совпадения интересов.

Все признанные педагогикой принципы комплектования сводятся к добровольному распределению ребят по звеньям. Будь то личный интерес, дружба и товарищество, близкое место жительства, если ребята избрали что-то, они уже этому подчиняются добровольно.

На практике же нередки отступления от этих принципов или варьирование ими. Особенно грешат принципы комплектования смешанных звеньев, складывающиеся в период культа личности.

Так, в конце пятидесятых годов одним из самых распространенных был принцип комплектования по рядам. «По мере активизации роли учительства в работе отря-

[1] Проблемы пионерского движения, изд. ЦК ВЛКСМ, 1963 г., стр. 200.

дов и звеньев, при формировании звеньев начинает учитываться место, занимаемое учеником за тем или иным рядом парт в классной комнате»[1].

Примерно до 1956 года этот принцип не только не осуждался, но пропагандировался. Вот, к примеру, описывается такое деление авторами сборника «Развитие самодеятельности учащихся в пионерской организации»: «В 5 классе «б» классный руководитель еще до первого дня занятий выявила товарищеские связи пионеров, выяснила, кто с кем дружит и хочет быть в одном звене. Учитывая это, а также уровень подготовки пионеров,.. наметила, как будут размещены пионеры по рядам парт. Каждому звену отводилось несколько смежных парт»[2].

Учитель «учел», «распределил по звеньям», «рассадил»... Разве это не явное вмешательство в дела самодеятельной организации, хотя все преподнесено в форме мягкой и приемлемой — учитель не кричал, не повелевал.

Что из этого получилось в практике массовой школы? Учитель сам стал распределять по звеньям. В лучшем случае он «учитывал» взаимные детские симпатии при посадке за парты, в худшем — просто заходил в класс и доводил до сведения ребят свое решение так сформировать звенья.

Просто? Да. Выгодно? Нет. Ни в одном из рассмотренных вариантов, даже в лучшем, учитель не считается со спецификой пионерской организации, а ведет свое руководство методом диктата, в первом случае дипломатически его прикрывая, во втором, — действуя открыто.

И хотя прошло уже не менее шести лет с тех пор, как подобный опыт был осужден, он продолжает существовать в половине обследованных нами дружин, где существуют смешанные звенья. Сами ребята принимают их без энтузиазма, как неизбежность. Что, например, может возразить Алла по поводу своего зачисления в первое звено, если она сидит в первом ряду?

Так место ученика в классной комнате стало определяющим принципом комплектования. Место довлеет над коллективом, разрывает товарищеские связи, противо-

---

[1] Развитие самодеятельности учащихся в пионерской организации, М., 1958 г., стр. 41.

[2] Там же, стр. 89.

действует проявлению привязанностей, симпатий. Интересно, что когда неожиданно прерываешь начатую беседу с ребятами и задаешь вопрос о количестве пионеров в их звене, то ребята мгновенно пробегают глазами по партам в ряду, множат их количество на два, вычитают единицу (если на одной из парт сидит один ученик) и дают ответ. Начинаем выяснять. Оказывается, в ряду не все ученики пионеры.

В иных отрядах этот вопрос задавался несколько поиному. Ребят просили перечислить по фамилиям и именам членов своего звена. Почти все опрошенные, загибая пальцы, перечисляют ребят опять по партам, по очереди, начиная с первой.

Любой ребенок в естественных условиях будет перечислять ребят в зависимости от своих симпатий, степени взаимной близости, начиная с тех, чье значение в пионерской работе он больше всего признает. Мы же их приучаем искусственно видеть только парты и учитывать по ним людей.

Вполне понятно, что отсутствие более прочных уз, чем совместное сидение, делает эти звенья бездеятельными.

Ни под каким видом принцип комплектования пионерских звеньев по рядам существовать в нашей школьной дружине не может. Он идет в явное противоречие с тем, что размещение учащихся в классе должно проходить строго научно: по правилам школьной гигиены, при учете физического здоровья детей, при педагогическом учете взаимного влияния в детском коллективе, при учете учебных успехов детей. Процесс правильного размещения может и должен находиться в полной власти учителя. А последнее несовместимо с основными принципами деятельности пионерской организации.

Близко к подобному опыту стоит применение принципа личного решения учителем вопросов распределения ребят по звеньям, иногда и без учета рядов. Хуже того, при посещении некоторых школ выяснилось, что существуют «неизвестные науке» варианты распределения ребят по звеньям. Один из них — жеребьевка. Какая ирония звучит тогда в детских ответах:

— Чтобы никому не было обидно, мы выдергивали бумажку.

— Я стал членом своего звена, потому что выдернул бумажку с № 2.

Недолго и в судьбу поверить!

Грубое вмешательство учителей в процесс комплектования вызывает недовольство пионеров, особенно старшего возраста. Они прямо смеются над такой системой:

— В этом звене я по желанию учителя.

— Членам данного звена я стала по воле классного руководителя.

К счастью, таких отрядов не так уже много, но они есть, а поэтому с данным явлением надо вести борьбу.

«Творчество» отдельных руководителей и учителей не знает предела. Не умея организовать самораспределение, они вводят свои «новшества» в комплектование. Так, в одном из отрядов ребята сначала выбирают всех звеньевых, а уж тем предоставляют право делить коллектив на части.

— Мы выбирали звеньевых, а они делили нас по звеньям.

— Мы выбрали трех звеньевых, а они выбрали себе, кого хотели.

— Звеньевые разбили нас по своему желанию, — так отвечают ребята из этих отрядов. Можно только представить себе, сколько детей при этом были унижены, непроизвольно оскорблены.

Но есть дружины, где принципы комплектования не нарушаются, где ребята без настойчивого вмешательства учителя сами разбираются по звеньям, а учитель в редких случаях выступает в роли советчика, исходя не из личных удобств, а из проверенных теоретических принципов. Примерно в 20 отрядах из известных нам 150 не нарушены принятые принципы комплектования в соответствии с выбранным типом звена.

Заслуживает внимания опыт учителя 41-й восьмилетней школы города Ульяновска Карасевой Любови Павловны. В отряде, где она вела руководство, пионерские звенья смешанного типа действуют по-настоящему.

Обобщив свой прежний опыт в пионерских классах, Любовь Павловна предложила ребятам проводить отчеты и выборы на самостоятельных звеньевых сборах, а не на отрядных, как было всегда. Результаты превзошли ожидания — ребята с большим предвыборным вол-

нением готовились к ним. Они приглашали на них ребят из других звеньев в качестве гостей, особенно тех, кто по каким-либо причинам хотел перейти к ним. Сборы начинались с выполнения торжественной пионерской церемонии. Отчеты звеньевых были скупы, а чтобы все-таки заставить пионеров по-настоящему принять участие в обсуждении работы, было вынесено постановление об обязательном заслушивании мнения о работе каждого члена звена. Какое это мнение, плохое или хорошее, все равно каждый должен высказаться с тем, чтобы общими силами найти пути к улучшению пионерской работы. Понемногу на всех звеньевых сборах ребята активизировались, начинали чувствовать себя хозяевами положения, охотно высказывали свои обиды и радости, свои пожелания.

На таких сборах решались три организационных вопроса: 1) пересмотр состава звена, когда вводили к себе желающих из других звеньев и разбор устных заявлений тех ребят, кто желают выйти из его состава и перейти в другое; 2) выбор звеньевого, что проводили после окончания комплектования; 3) выборы в совет отряда одного члена.

После проведения звеньевых сборов сбор отряда был их органическим продолжением. На нем объявлялся выборный по звеньям совет, из числа которого потом ребята всего отряда выбирали себе председателя.

В Труслейской школе Ульяновской области пересмотр состава звеньев производится ежегодно на общеотрядных сборах. Прежний состав звена в основном сохраняется, но учитывается и по возможности удовлетворяется желание некоторых пионеров перейти в другие звенья. К примеру, на сборе пионеров 7 «Б» класса (классный руководитель Т. Е. Володина) после торжественной церемонии открытия сбора ребята расселись группами по партам — по звеньям. При разборе вопроса о комплектовании председатель отряда просит поднять руки тех, кто желает сменить звено. Здесь же выясняется причина перехода и окончательно вопрос решается обоюдным согласием всех сторон. Активность при обсуждении таких вопросов огромна. Многим ребятам приходится выслушивать горькие упреки от товарищей.

Опыт этих учителей идет при строгом соблюдении основного принципа комплектования по линии укрепле-

ния звена, стабилизации его. Звено становится постоянным коллективом для большинства ребят, повышает их заинтересованность в работе, их ответственность, воспитывает постоянство товарищеских связей.

Из отрядов с хорошо действующими звеньями, созданными на основе одобренных педагогикой принципов, выделяется еще одна категория, где звенья не перегруппировываются совсем, а созданные в третьем или пятом классе существуют с неизменным составом все последующие годы. Что здесь? Воля и желание ребят? Вряд ли. Ведь за долгие годы учебы рвутся многие, особенно слабые, связи, возникают новые. Создавать искусственные преграды этому естественному явлению в детском мире нельзя.

В беседах с ребятами из таких звеньев (школа № 1 города Инзы) выясняется, что Коля дружит с Димой вот уже год, а они в разных звеньях; Галя из первого звена дружит с Лидой из второго уже вот второй год. Получается, что одного и того же пионера мы заставляем дружить «для себя» и «для звена», между тем как в смешанных звеньях именно на основе учета интересов ребят нужно создать наглядный опыт слияния общественных и личных интересов, показать на этом возможность их единства и пути его создания.

Не исключен случай, что в число хороших отрядов входят и такие, где перегруппировка происходит ежегодно. Это только с виду хорошие отряды. В них все идет по инерции: даешь выборы — даешь звенья! Из беседы же с ребятами и классными руководителями выясняется, что иного пути они и не знают, считая, что так и должно быть.

Учитывать изменение взаимосвязей ребят надо, но это не означает массового перевода и перехода. Смотришь на такие звенья и удивляешься, с какой легкостью рушатся прежние связи из-за желания почувствовать новизну, из-за каприза. Новизну надо создавать, но не за счет человеческих взаимоотношений, в них же надо воспитывать постоянство.

Положительная сторона относительной стабильности звеньев в том, что повышает, воспитывает ответственность детей за свои поступки; чтобы перейти из одного звена в другое, пионеру надо иметь основания и достаточно веские, иначе будут неубедительными его доказа-

тельства, и ребята откажут ему в просьбе. В поисках их ребенок много продумывает, не раз задает себе вопросы, а стоит ли переходить, а нужно ли это сделать?

В звеньях-организаторах тоже возникают немало противоречий в момент их комплектования. Как быть с тем, что в учебном звене в любом случае должны быть сильные по успеваемости пионеры? Значит из года в год здесь могут оказаться одни и те же? Нередко так и получается. Руководители, сами ребята при этом прибегают к таким понятиям, как долг, совесть. И тогда получается, что какая-то категория ребят во имя долга отказывается от своего желания, что при определенных условиях может быть и положительным и отрицательным. Положительная сторона выступает в том случае, если пионеру сумели раскрыть его долг, тогда для него не будет большей радости, чем чувствовать себя исполняющим во имя его. Отрицательное возможно в том случае, если только развивающееся чувство долга в ребенке неправильно использовано. Когда пионер воспримет это как приказ, как требование свыше, тогда за работу он берется неохотно, только под давлением авторитета старших.

Вообще же создание такого опыта в отрядах необходимо. Надо создавать обстановку, воспитывающую у ребят серьезное отношение к работе, надо создавать им условия для серьезной проверки своего характера.

Вмешательство учителя в процесс комплектования звеньев надо свести до минимума, в то же время усилить это вмешательство в процесс выработки у пионеров правильного понимания своего долга перед коллективом и соотношения долга и интереса. В известной мере можно считать это нарушением пионерской самодеятельности. Педагог вызывает у ребят к жизни новые чувства, которые руководят их выбором. В данном случае как раз свобода и будет познанной необходимостью.

Мы анализировали звеньевую работу далеко не в лучших школах области. В некоторых из них мы встречались с откровенным и признанным отказом от звеньевой системы как с необеспечивающей полезность воспитательной работы и осложняющей ее, в некоторых же школах она сохраняется формально.

Но означает ли даже малая массовая эффективность

деления отрядов на звенья то, что мы вообще должны отказаться от них?

По тому немногому, что удалось нам собрать и проанализировать по работе звеньев, мы видим, что даже слабые звенья имеют в себе рациональные зерна, которые заставляют их жить в обстановке полного отсутствия внимания и помощи. В смешанных звеньях таким рациональным звеном является способность их выступать в роли исполнителя, в звене по интересу им является сам интерес, хотя и узкий, но способный объединить детей. Это рациональное поддерживает звеньевую систему, только на этом и зиждется покачнувшийся ее авторитет у непосредственных пионерских работников.

Но отсюда же и следует, что в том виде, в котором сейчас у нас существуют звенья, последние не пригодны. Следует заново и всесторонне пересмотреть звено во всех его видах, со всех сторон, учесть все рациональные и активизирующие моменты и создать не один, а несколько типов звеньев с тем, чтобы обеспечить пионерским коллективам свободу выбора, исходя из местных условий и интересов.

Что касается принципов комплектования звеньев, то правильное пользование ими есть второй шаг, после выбора типа, в повышении роли звена во всем многообразном воспитательном процессе, проводимом посредством пионерской организации.

Ю. ТАМБОВКИН

ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ В СЕМЬЕ

Семья была и остается в советских условиях первичной ячейкой, коллективом нашего социалистического общества. В семье с раннего детства воспитываются привычки, взгляды и отношения к обществу, людям, вещам и предметам, нас окружающим.

Воспитанные в раннем детстве наклонности трудно искореняются, а нередко остаются и на всю жизнь. Вот почему общественность, производство, где работают родители, сделают большое дело, если помогут родителям воспитывать детей, будущих строителей коммунизма.

Школе, учителям, школьным общественным организациям приходится тратить нередко много усилий на перевоспитание различных вредных привычек: отрицательное отношение к труду, небрежное отношение к общественной собственности, неуважение к старшим и т. д.

Понятно, что дети постепенно приобретают эти привычки, беря пример с родителей, старших, с тех, с кем они общаются повседневно.

Вот почему в нравственно-зрелых семьях родители и старшие следят за каждым своим шагом, воспитывая личным примером человека будущего коммунистического общества.

В нашей статье делается попытка на примерах из жизни семьи и школы показать процесс воспитания детей в различных семьях, их отношения к этому большому государственному делу.

Как-то пришлось услышать такой разговор директора

средней школы № 5. С. Н. Фарбера с ученицей 5 класса Аллой о найденных ею деньгах.

— Куда ты истратила найденный рубль?

— Купила печенья, мороженого, угощала им подруг, сходила в кино, — отвечала смущенно девочка.

— А тебе не стыдно было тратить чужие деньги?

— Так я ведь нашла...

Дело не в найденных деньгах и их сумме. Педагога насторожило другое: ребенок даже не подумал о возвращении найденного.

Алла А. ела сладости, ходила в кино, развлекалась. Она нисколько не сомневалась в правильности своего поступка. Семья, школа, пионерская организация, видимо, не воспитали правильного отношения к общественной и личной собственности.

Несколько случаев, противоположных поступку Аллы А.

— Нашла десять копеек, пойду поищу во дворе того, кто потерял. Чьи деньги? — громко кричит подросток.— Кто потерял?

Ответа не последовало. Тогда Таня Б., ученица 7 класса средней школы № 5, написала объявление и повесила на двери школы. Это было сделано без чьей-либо рекомендации.

Так поступают многие пионеры и с более ценными находками. Валерий С. (5 «Г» класс) нашел часы, сдал их в стол находок. Девочки из 8 класса этой же школы Люда Г. и Надя К. сдали в милицию найденные деньги в сумме 23 рубля. Они даже своей фамилии не хотели называть, считая свой поступок долгом каждого честного человека. Из 5 класса Таня Т. сдала оброненный кем-то 1 рубль в кассу магазина-гастронома № 4 г. Калининграда и т. д.

Но почему же такая разница в поступках детей, казалось бы, растущих в одинаковых материальных условиях.

В нашей печати много пишут об укоренившихся у ряда людей потребительских интересах; значительно реже разбираются приемы воспитания в семьях, где у ребят подросткового возраста формируются убеждения на примерах родителей, старших, на их отношении к труду и общественной собственности.

Комиссия исполкома Московского районного Совета

депутатов трудящихся г. Калининграда по делам несовершеннолетних под руководством А. А. Пискуна работает в средней школе № 5. Ее членами являются представители с заводов, советов содействия школам, члены родительских комитетов — горячо интересовались и разбирали дела о несовершеннолетних.

Перед комиссией подросток Леня Х., ученик 7 класса.

— Как же ты, Леня, решился на такой поступок? (речь идет о краже денег).

— Да так получилось, — тихо ответил мальчик.

— Тебе дома отказывали в деньгах, не давали на билеты в кино, мороженое? — продолжали интересоваться члены комиссии.

— Почему же?! Всегда давали, — с горькой обидой в голосе произносит Леонид.

Вмешивается мать, присутствующая при разговоре.

— На праздник даже по два рубля давала. В город ездит, в зоопарк, смотрит кино. Чего же еще надо? Мы с отцом не отказываем ему никогда и ни в чем...

Отец же больше в море, ему времени нет заниматься воспитанием сына. По его прибытии дома частенько организуются выпивки, на которых нередко принуждали выпить и Леню. Родители в хмелю, им не до сына. Ребенок по существу безнадзорный. Делает, что хочет. Пошел он как-то погулять, помог подвыпившему человеку дойти до квартиры, но... незнакомец остался без часов. Это и послужило началом падения. Подросток пошел дальше.

Собрал Леня группу своих уличных приятелей. Стали они действовать уже коллективно. Их поймали при попытке украсть большую сумму денег. Малолетних преступников привели в милицию.

Они подробно рассказали, как было дело, куда тратили украденные деньги. Пример брали со взрослых: Леонид предложил купить «пару» бутылок вина, конфет, печенья и т. д.

Получилось все, примерно, как с рублем, найденным Аллой А. В компании оказался «неустойчивым» Юра Л. Мальчик усомнился в правильности поступка своих товарищей. Он отказался участвовать в угощеньи, но был осмеян и назван трусом.

Леня рос, родители способствовали развитию дурных

наклонностей. Мать иногда чувствовала, что десять и даже двадцать копеек вызывают иронические замечания сына, поэтому давала тридцать-сорок копеек, а на праздники — по два-три рубля, стесняясь давать меньше.

Комиссия серьезно разобралась, отметила нездоровую семейную обстановку и вынесла решение: наказать родителей за неправильное воспитание и строго предупредить. Это, разумеется, правильно. К. Д. Ушинский в свое время хорошо сказал о воспитании добрых привычек, которые являются у человека нравственным капиталом (К. Д. Ушинский, том 8, М.—Л., 1950, глава 15, стр. 229).

Одним из тяжелых и трудно искоренимых пережитков, оставшихся в сознании и поступках людей, является потребительский взгляд на жизнь.

Порой родители сами развивают неверное отношение к общественному труду — основному создателю общественного богатства и общественной собственности, которая является священной и неприкосновенной.

Воспитать у человека трудолюбие, которое бы стало его первой потребностью в жизни, — одно из главных задач коммунистического воспитания. От этого зависит судьба как самого человека, так и общества в целом. Развивать трудовую потребность надо с раннего детства. Использовать при этом пример бескорыстного отношения к труду на общую пользу, вовлечь по возможности ребенка в сферу своей трудовой жизни, которая бы радовала не только тебя самого, но и детей, всех членов семейного коллектива, семейной трудовой ячейки.

Правильное воспитание дети получают в таких семьях, где труд, досуг, радости и печали делятся между всеми членами семейного коллектива, дружного, работоспособного, отдающего себя обществу, живущего его интересами. Обычно общественные мотивы в деятельности такой семьи являются ведущими, они формируют личность ребенка, воспитывают правильные потребности и привычки.

Примером такого воспитания может служить семья Левиных. Мать ученика 5 класса Сережи Левина (СШ № 5) Ирена Константиновна работает в ателье, она член бригады коммунистического труда. На ее примере сын видит, что такое коммунистический труд, понимает,

как нужно относиться к общественной обязанности — трудиться на пользу общества.

«Первой жизненной потребностью человека является труд», — неоднократно напоминала мать Сереже. В беседе с комиссией Ирена Константиновна сообщала: «Я частенько рассказывала сыну о делах на производстве, о наших успехах и неудачах. Это его волнует. Он стал бывать в ателье. Мальчик заметил, что труд — первая и самая главная потребность нашего коллектива. Прихожу с работы, он спрашивает: «Мама, а кто в этом месяце в вашей бригаде получит благодарность, как ты думаешь?».

— Вся бригада получит...

— Как же вся, ведь не все работают одинаково?

— А мы друг другу помогаем, поэтому и работаем все одинаково, дружно, одинаково хорошо...

Постепенно Сережа стал учиться лучше, изменил отношение к товарищам, школе и личным вещам. Мать и учителя заметили, что Сережа стал одергивать других ребят, которые портили вещи и предметы, их окружающие, понял ценность сделанной руками человека вещи.

Так благотворно повлиял на подростка труд матери, ее отношение к общественному производству — основному создателю материальных богатств. Такие отношения, безусловно, формируют нового человека с другой психологией. У Сережи Левина становится ясным представление о коммунистическом труде, создаваемом общественном богатстве, здоровых нравственных потребностях и в процессе общения с классным коллективом закрепляются положительные черты характера: ответственное отношение к учению и полезному труду и другие ценные человеческие качества. При прохождении учебного материала подросток отличает хорошее от плохого, находит и дает нравственную оценку положительным и отрицательным жизненным примерам, которые характеризуют собственников и бескорыстных людей труда. В сочинении «Жадность в сказке и в жизни» Сережа Левин описал любопытный случай. Он бывал в семье товарища, где особенно ярко подчеркивалось это качество: вешались замки, делались запоры, ставились задвижки и т. д. На него смотрели подозрительно. «Не хотелось там бывать. Бросил к ним ходить, противно почему-то», — написал он в своем сочинении.

Какие выводы можно сделать из семейных отношений Левиных?

Трудовой пример матери помог Сереже познать общественную значимость человеческих усилий по созданию материальных ценностей. На увиденном, познанном мальчик строит верные предположения о том, что к сделанным руками человека предметам, следует относиться бережно, по-хозяйски. Он уже начинает сам положительно влиять на окружающих ребят: бережет общественное богатство сам и к этому призывает своих товарищей.

Влияние коммунистического труда положительно сказалось на семейном воспитании подростка. Можно предполагать, что из него вырастет новый человек с новыми взглядами на труд и общественную собственность в коммунистическом обществе.

Все прочнее утверждаются в нашей действительности коммунистические отношения. Типичным стало в нашем обществе единство личных, общественных и государственных интересов. Это исходит из объективных законов нашего развития. Оно распространяется в равной степени на школу, семью, общество в целом.

Примером может служить семья Потафеевых, каких много в г. Калининграде.

Это типичная трудовая семья. Радио, телевизор, газеты, журналы прочно вошли в ее быт. Настольным журналом, наиболее охотно читаемым, является «Семья и школа». В семейном кругу часто обсуждаются статьи из этого и других журналов и газет. Главе семьи Анатолию Петровичу — 41 год, Татьяна Константиновна — на год моложе. Кроме них, — две дочери и сын: старшая Надя перешла в 9-й класс, младшая Лора учится в 5 «А» классе, Вова — в 8 «В» классе. Все учатся в одной школе. Лора — отличница, Вова — редко получает тройки, Надя от них не отстает.

Анатолий Петрович аккуратно заглядывает в дневники, интересуясь успехами детей. Они сами подробно рассказывают обо всех учебных делах. Дома распределены обязанности по степени трудности. В семье существует взаимопомощь. Лора отличница потому, что Надя в детстве, еще до школы, много прочитала книжек младшей сестренке, готовила ее к школе. Своим развитием она обязана Наде. Вова чувствует во всем само-

стоятельность. С отцом дружны, обсуждают домашние дела, советуются. «Мужские» работы выполняются сообща. «Наш бюджет небольшой, но мы не испытываем нужды, — говорит Анатолий Петрович. — Маленький земельный участок дает возможность заготовить на зиму овощи. А это большое подспорье. Я получаю 90 рублей в месяц, жена — 45 рублей. Деньги мы расходуем экономно, распределяем на семейном совете, обсуждаем, кому и что купить в первую очередь. Преимущество на семейном совете за старшими. У детей нет эгоистических замашек, безрассудного потребительства. Каждый думает обо всех». Неудивительно поэтому, что в семье Потафеевых растут трудолюбивые, послушные дети.

Новое живет, с трудностями пробивает себе дорогу. Пережитки капитализма, такие, как индивидуализм и эгоизм, еще живы, но они отступают перед чистой человеческой нравственностью, какой начинает жить советский человек.

В некоторых трудовых семьях материального благополучия добиваются неправильными путями. Родители и старшие иногда пытаются побольше получить из общественного фонда, поменьше вложить своих трудовых усилий. Это наследство старого, далекого прошлого.

Дети все видят, прекрасно понимают поступки своих родителей. И насколько хватает у них стойкости, нравственного убеждения — они стараются повлиять на семью своими новыми взглядами, воспитанными школой, общественностью, советской действительностью. Вот один из таких примеров.

Ученик 5 класса школы № 26 г. Калининграда Вова Ч. любил школу, своих товарищей по классу, хорошо учился, трудился в мастерской, активно участвовал в труде на общую пользу.

Родительскому комитету, как и некоторым ученикам, было известно, что доходы в его семье небольшие, но семья жила в достатке. Отец Сергей Сергеевич Ч., рабочий речного пароходства, часто на служебной лодке ездил и потихоньку ставил сети во время нереста рыбы. Он понимал, что вредит рыбоводству, расхищает природные богатства, но был не прочь поживиться за счет народного добра. Вова когда-то ездил с отцом на рыбалку охотно, дивился уловам, достигавшим нередко сотен килограммов. Но вот мальчик подрос, стал пионером.

Школа, класс, советская действительность воспитали у него правильное отношение к общественному добру, природному богатству. Подросток понял преступные действия отца, который, как и прежде, бывало, извлекал дополнительно рубли с легкого «промысла».

Как-то отец собрался в очередной рейс ставить тайком сети. Он позвал с собой на помощь Вову, но мальчик категорически отказался ехать с ним: «Не поеду, хватит губить рыбу во время икрометания. И так ее стало мало. Плохо, что раньше не понимал». Сергей Сергеевич Ч. опешил от таких речей сына, попробовал его уговорить: «Ведь для тебя стараюсь, для семьи. Получаю-то я немного, а вас всех четверых кормить, одевать надо». Но Вова упорно не хотел ехать.

— Мне ничего не надо, папа...

— Как — не надо? — Тебе не надо, так другим надо...

— Другим тоже такая добыча не нужна. А если в тюрьму угодишь за браконьерство?! Что тогда? Ты послушал бы лучше, как говорят о нас! Стыд!

— Пусть говорят, муки не сотворят, — попытался отец отделаться шуткой.

— Пусть... Нам в школе об этом говорят каждый день... Нечего на меня так смотреть, — добавил скороговоркой подросток.

Произошел конфликт.

Мать Антонина Михайловна, пенсионерка, отмалчивалась. Сестры Галя и Лида стояли в стороне, в спор не вмешивались. Вова и раньше говорил о неправильных действиях отца, но домашние несколько заискивали перед ним, видя его справедливость и хорошее отношение к учению. Дома Вова активно помогал работать на огороде, в саду. Отец явно был недоволен, стал сердиться на сына. Долго такое положение не могло тянуться. По решению исполкома областного Совета депутатов трудящихся усилилась борьба с браконьерством. Ч. не повезло. В одно прекрасное время он лишился сетей и был вынужден прекратить незаконный промысел.

Можно полагать, что правильные понятия о труде и народной собственности перейдут у Вовы в будущем в более прочные убеждения и он, став взрослым, по-настоящему посвятит себя коммунистическому труду.

Просветительная и организаторская работа скажет-

ся рано или поздно на правильном нравственном развитии личности. Поэтому заметно (на примере отношений в семье Ч.), как новые коммунистические отношения утверждаются не только в труде на производстве, но и в быту, повседневной жизни и поведении ребенка. Они со всей силой воздействуют на подростка, у которого под влиянием коммунистического труда складываются верные представления о собственности, общественном и истинном трудовом призвании человека, разумном и умелом хозяйствовании.

* * *

В радостном повседневном труде воспитывается у сегодняшнего школьника стремление приносить пользу людям, бескорыстно служить общему делу, укреплять могущество и богатство Родины.

Сколько злободневных и животрепещущих вопросов возникает в процессе воспитания подростка.

Подросток! Это ищущий самого себя мальчик или девочка. Он много-много хочет знать, суметь сделать своими руками, попытаться проникнуть в тайну науки, труда и бытия людей.

Взрослые порой удивляются, почему подросток стал грубым, невоспитанным, почему потребительски, иждивенчески смотрит на жизнь, почему сегодня подбросил горящую ленту в почтовый ящик, а завтра с упоением работал на заводском дворе, собирал металлолом. Или работал в мастерских, убирал класс, с удалью отплясывал гопака, и... снова сидел за партой, затаив дыхание, слушал учителя, впитывал знания, анализировал, взвешивал...

Подросток удивляет нас сменой желаний и представлений о мире, труде, учении и быте. Педагогическое общество Московского района г. Калининграда совместно с советом роно, широкой общественностью поставили задачу: выяснить, какие трудности испытывает семья в коммунистическом воспитании подростков, развитии у них полезных стремлений в общественной жизни?

Актив родителей средней школы № 5, например, продумал в системе воспитание у подростков нравственных основ, которые бы нам в будущем дали рачительного хозяина, заботливого и трудолюбивого человека.

Члены педагогического общества этой же школы чи-

тают лекции для общественности в лекториях домоуправления, на заводах по специально разработанной тематике. Эта тематика тесно связана с семьей и воспитанием подростка.

Например, читалась лекция «Июньский Пленум ЦК КПСС о воспитании нового человека». Лектор акцентировал внимание слушателей на таких вопросах:

1. Найти в материалах по июньскому Пленуму вопросы, связанные с воспитанием подростков.

2. Выяснить, что читают дети, какие герои их интересуют?

3. Как понимают подростки движение за коммунистический труд и быт?

4. Делитесь ли вы своими производственными успехами дома с детьми?

Слушателей интересуют такие вопросы. Они начинают активнее воспринимать материал, болеть искренне за судьбу подростка. В конце лекции чаще всего происходит диспут, который опять-таки помогает активизировать общественность. Диспут поднимает у слушателей настроение, бодрит, захватывает своею значимостью.

Член бригады коммунистического труда, председатель совета содействия школе тов. А. А. Гуровская правильно подметила пути развития подростка. «Труд в семье, школе, общественных местах — вот что формирует и воспитывает нашего подростка, делает его рачительным хозяином, а не иждивенцем и потребителем», — сказала она во время одной из своих бесед-диспутов.

Все чаще встречаются семьи, которые стремятся воспитать подростка в труде, использовать возникающее новое движение на фабрике и заводе, в бригаде и цехе коммунистического труда. Каждая семья интересуется новым движением в труде и быту. Читают об этом статьи, обсуждают их, спорят. Удельный вес подписных изданий журналов, газет и другой литературы во много раз вырос. На столах многих семей лежит журнал «Семья и школа».

Поднятые проблемы нравственного становления личности, более конкретные формы воспитания подрастающего поколения — волнуют общественность, семью, школу.

Педагогическое просвещение в Московском районе г. Калининграда тесно сливается с воспитательной рабо-

той в школах. С подростками в 5—8 классах, как и со взрослыми членами семей, проводятся беседы-диспуты, конференции и другие мероприятия.

Это формирует у ребят определенное отношение к труду. Подростки чаще бывают на заводах, предприятиях, они видят, как трудятся рабочие, как бережно относятся к созданным их руками деталям, как экономно расходуют материалы. Такое отношение рабочих к производству материальных ценностей воспитывает ребят, формирует у них прочную основу будущим трудовым стремлениям.

Старый коммунист Д. Г. Минаков, активный участник совета по воспитанию подростков, правильно определил сегодняшние возможности, заявив: «Возможности и границы воспитательных воздействий намного расширились. Жаль, что их еще слабо используют в трудовом и нравственном воспитании».

Старые коммунисты, ныне активные участники советов общественности, делятся ценными мыслями о воспитании подростков. Часто бывают гостями у пионеров, рассказывают о горькой старине, невозможности получения образования, ненависти людей друг к другу и т. д.

Знание прошлого помогает также воспитывать школьников. Общественность, школа и семья все теснее сплачиваются в решении актуальных вопросов воспитания подростков. В Московском районе города Калининграда осуществляется воспитание подростка в тесном единстве школы, семьи и общественности.

Максимально опираться в воспитании на новейшие формы, методы, которые бы дали высокие результаты, — основное направление в деятельности педагогических коллективов. Стало необходимым, чтобы учащиеся узнали, что такое коммунистический труд, что значит трудовой рубль и какую цену он имеет, как он достается человеку и сколько усилий требуется на него затратить, — это все и будет воспитывать разумные потребности у нашего школьника.

Г. РОМАНОВА

ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ — ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СОВЕТСКОЙ ШКОЛЫ (1918—1931 гг.)

С самого начала строительства новой социалистической школы вся ее учебно-воспитательная работа была проникнута духом советского патриотизма и пролетарского интернационализма. Такая установка нашла свое отражение в первых исторических документах, определявших задачи советской школы[1].

Советская педагогика всегда неразрывно связывала задачи и цели воспитания патриотизма с пролетарским интернационализмом. Эту связь подчеркивала Н. К. Крупская, указывавшая на необходимость воспитывать у школьников «беззаветную преданность своему социалистическому отечеству, всемирному социализму».., готовность защищать его до последней капли крови»[2].

Значение интернационального воспитания подрастающего поколения с особой силой было подчеркнуто на XIV съезде партии в 1925 году. «Увязка требований повседневной жизни молодежи с интересами рабочего класса в целом, а следовательно, и хозяйственного строительства социализма в СССР, понимание роли СССР,

---

[1] «Основные принципы единой трудовой школы РСФСР». Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании, вып. 2, 1947, стр. 269.

[2] «Народное просвещение», приложение к «Известиям ВЦИК», 1918 г., № 3.

как базы социализма во всем мире, и роли нашей партии, как международной силы, которая должна всемерно крепить связи с революционной молодежью пролетариата всех стран, — вот специфические теперешние рельсы интернационально-революционного воспитания молодежи»[1].

Еще большее значение воспитание советского патриотизма и пролетарского интернационализма у подрастающего поколения приобретает в современных условиях, когда «с образованием мировой системы социализма патриотизм граждан социалистического общества воплощается в преданности и верности своей Родине, всему содружеству социалистических стран. Социалистический патриотизм и социалистический интернационализм органически включают пролетарскую солидарность с рабочим классом, трудящимися всех стран»[2].

Перед советской школой с самых первых лет ее строительства стояла задача формирования и развития у школьников твердых убеждений в необходимости международной пролетарской солидарности, чувства дружбы с трудящимися всех наций и рас, всех народов. Интернациональное воспитание являлось острым оружием борьбы против шовинизма, национализма и ненависти к другим народам, в духе которых осуществляется воспитание детей в буржуазной школе.

Многообразные формы и средства интернационального воспитания учащихся стали складываться и развиваться уже в первые годы строительства советской школы. В основном эта работа проводилась по следующим трем линиям: учебной работы (программный материал по обществоведению, литературе, географии, иностранному языку и др.), внеклассной (работа ячейки МОПР, подготовка и проведение политических кампаний и революционных праздников — Великой Октябрьской социалистической революции, Дня Парижской Коммуны и др.; кружковая работа — по изучению иностранного быта, иностранных языков и т. д.) и внешкольной работы (ячейки МОПР, проведение политических кампаний МЮД, МДН (с 1922 г.); Дня работницы и т. д.; пере-

---

[1] «КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК», ч. II, изд. 7, 1953, стр. 116.

[2] Программа Коммунистической партии Советского Союза. Госполитиздат, 1961, стр. 120.

писка с пионерами и школьниками представителями разных наций как у нас, так и за рубежом).

Политические кампании международного характера проводились не только как торжественные праздники, но и как форма организации общественно полезной деятельности пионеров и школьников по улучшению жизни, труда и обучения пролетарских детей. Так, к Международной Детской Неделе обычно приурачивалось открытие ряда детских культурных учреждений (библиотек, клубов, кино, театров, детплощадок, столовых и т. д.), в создании которых участвовали сами пионеры и школьники. Все эти международные политические кампании проводились под лозунгом укрепления интернациональной солидарности пролетарских детей всего мира.

Хорошо подготовленный, содержательный и красочный интернациональный праздник расширял политический кругозор пионеров и школьников, развивая в них чувство международной солидарности, обогащая их общественную жизнь.

1. Накопление соответствующих эмоциональных переживаний;

2. Интернациональная направленность сознания;

3. Практическое участие в борьбе с пережитками прошлого.

Задачи интернационального воспитания приобретают особенную актуальность в период нового подъема международного рабочего движения на Западе и обострения классовой борьбы (1928—1930 гг.). ЦК ВКП(б) в постановлении от 25 июня 1928 года «О состоянии и ближайших задачах пионердвижения» обратил внимание на необходимость развития в детях чувства международной солидарности, решительного изживания проявлений национальной розни, ибо в это время националистические настроения и антисемитизм были опасными формами враждебных влияний на учащуюся молодежь, с которыми необходимо было решительно бороться[1]. Для этого надо было правильно понимать задачи интернационального воспитания. Единства же понимания указанных задач в те годы не было.

В школьной практике выявились три ошибочные точ-

---

[1] См. Ф. Ф. Королев и Л. Е. Равкин. Воспитательные задачи школы. «Молодая гвардия», М., 1930, стр. 142—143.

ки зрения по вопросам интернационального воспитания. На них обращалось в свое время внимание печати[1].

Представители первой ошибочной точки зрения проблему интернационального воспитания полностью подменили проблемой установления товарищеских отношений между детьми различных национальностей. Отсюда появлялись высказывания учителей примерно такого рода: «Если у нас в школе только русские дети, и нет детей других национальностей, то, следовательно, ни о каком интернациональном воспитании не может быть и речи».

Вторая ошибочная точка зрения заключалась в том, что интернациональное воспитание понималось лишь как борьба с антисемитизмом.

Третья точка зрения сводилась к тому, что интернациональное воспитание равно работе ячейки МОЖа.

Все эти точки зрения имели одно общее — они ограниченно истолковывали проблему интернационального воспитания, суживали ее, сводили к частным вопросам и задачам.

Школа и пионерская организация, преодолевая в эти годы отмеченные выше недостатки, разрешали следующие принципиальные задачи интернационального воспитания:

1. Разъяснение международного характера Октябрьской революции.

2. Раскрытие в учебно-воспитательной работе школы значения интернациональной классовой солидарности пролетариата.

3. Разъяснение значения и роли социалистического строительства СССР для успехов международного революционного движения[2].

От правильного разрешения этих трех воспитательных задач зависела выработка у молодого поколения боевых интернационалистических взглядов, формирование его коммунистического мировоззрения и его подготовленность к борьбе за построение коммунизма. Вот почему интернациональное воспитание молодежи явля-

---

[1] Интернациональное воспитание в школе повышенного типа, инструктивно-методическое письмо Наркомпроса, М.—Л., 1930, № 22.
[2] Там же.

лось в те годы «вопросом жизни и смерти социализма»[1].

Вся система учебной и внеклассной работы школы, а также внешкольные ее формы должны были быть приспособлены к конкретному освещению интернациональных задач пролетариата.

Учебные программы давали большой материал для интернационального воспитания и прежде всего программы по обществоведению.

Обществоведение, знакомившее с революционной современностью и ее перспективами, в то же время: 1) раскрывало учащимся классово-буржуазную природу национальной политики буржуазного мира в прошлом и настоящем; 2) давало образцы подлинного интернационализма на фактах революционной борьбы пролетариата и социалистического строительства СССР; 3) указывало окончательное решение интернациональной проблемы в будущем коммунистическом обществе.

Обществоведческий материал 5-го года обучения, например (темы «Город» и «Деревня прежде и теперь»), давал учащимся элементарные сведения о прошлом города и деревни с точки зрения националистической политики помещиков, буржуазии и царизма. На примерах из краеведческого материала (с учетом национального состава местного края, района, города) учащиеся видели тяжелое экономическое и бесправное положение национального пролетариата, терпевшего гнет не только русской, но и национальной буржуазии, культурный уровень которого был особенно низок.

Работая над этими же темами, учащиеся узнавали о современном положении рабочего класса и крестьянства в СССР (полное равноправие, дружба, взаимопомощь, особенно в вопросах культуры со стороны русского нерусским народам).

Программа 6-го года обучения, углублявшая вопрос о положении рабочего класса в СССР, в условиях социалистического строительства, охватившего не только город (индустриализация), но и деревню (коллективизация и индустриализация), и развертывавшая этапы борь-

---

[1] Интернациональное воспитание в школе повышенного типа, инструктивно-методическое письмо Наркомпроса, М.—Л., 1930, № 22, стр. 4.

бы рабочего класса на западе и в России в условиях капитализма, также давала материал по интернациональному воспитанию (например, по темам: 1. «Народное хозяйство и индустриализация СССР», 2. «Промышленность и рабочий класс до революции и при советской власти», 3. «Как развивался капитализм на Западе и борьба рабочего класса»). Материал этих тем насыщался в работе передовых учителей примерами из жизни, быта рабочих и крестьян Запада и Востока. Так, во второй опытной школе МОНО на уроки обществоведения и кружки приглашались различные представители национальностей. «Удалось слушать рассказы бурята, вотяка, ненца, калмыков, марийца, башкира, дагестанца, татарина, узбека, грузина и др.»[1].

Материал 7, 8 и 9-го годов обучения подводил учащихся к более глубокому пониманию современности («Империализм и СССР», 7 г. обучения), давал возможность углублять работу по интернациональному воспитанию.

В дополнение к программе ГУСа многие учителя брали для изучения с учащимися материалы конгрессов Коминтерна, опыт пролетарской революции. Тем самым открывалось широкое поле для уяснения школьниками корней национализма, выявления основ национальной политики капитализма, целей и задач национальной политики СССР[2].

На уроках литературы учащиеся знакомились с национальным и расовым гнетом капитализма, у них зарождалось и крепло чувство симпатии к угнетенному и борющемуся пролетариату без различия национальностей, ненависть к эксплуататорам.

Для оживления уроков в качестве наглядных пособий и вспомогательных средств учителями использовалась живопись, рисующая эпизоды из классовой борьбы, жестокость эксплуататоров, быт и жизнь различных народов.

Привлекалась также музыка различных народностей, как могучее средство воздействия на эмоции детей,

---

[1] А. Городов. Школьные связи при изучении СССР, ж. «Обществоведение в трудовой школе», 1928, № 5, стр. 140.

[2] См., например, материалы ЦГАОР, ф. 1575, оп. 4, ед. хр. 23, лл. 85, 77, 101—103, 138.

приучающее их ценить красоту, особенности национальной музыкальной культуры[1].

Программный материал по географии также использовался для целей интернационального воспитания.

Знакомясь на уроках географии с физической и политической картой мира, учащиеся узнавали особенности быта народов СССР и народов западных и восточных стран.

Передовые учителя заостряли внимание школьников на критике антимарксистской теории образования физических и психических свойств рас, которая рассматривает их как продукт непосредственного влияния природной среды и игнорирует социально-производственный момент[2].

Уяснение этого вопроса имело большое значение с точки зрения борьбы с установившимися взглядами на роль так называемых «высших» и «низших» рас.

Политические обзоры метрополий и колоний, а также разных стран давали возможность учащимся уяснить современную международную политику и роль СССР в ней (правильное представление о лиге наций, истинно интернациональный характер внешнеполитического курса СССР, борьбы за мир, за разоружение, поддержка угнетенных народов и т. п.).

Большое воспитательное значение в школе рассматриваемого периода имело преподавание иностранных языков. Иностранному языку отводилась роль могучего средства обучения и сближения трудящихся всего мира, подчеркивалась насущная потребность его изучения в этой связи.

Постановка преподавания иностранных языков до 1925 года (т. е. до выхода новых программ ГУСа) страдала рядом недочетов, среди которых решающую роль играло отсутствие стимула[3]. Необходимо было дать этот стимул. Этим стимулом должно было стать установление тесной связи преподавания иностранных языков с теку-

---

[1] См., например, материалы ЦГАОР, ф. 1575, оп. 4, ед. хр. 23, лл. 101—103.

[2] Там же, л. 102.

[3] Задачи и методы преподавания иностранного языка в трудовой школе в связи с программами ГУСа. Доклад в педагогической студии ОПУ Наркомпроса, ж. «На путях к новой жизни», 1924, № 4—5, стр. 89.

щими политическими задачами школы, диктуемыми пятилетним планом социалистического строительства: ознакомление с культурным уровнем рабочего класса Германии, Англии, Франции (в зависимости от того, какой язык преподается в школе), техника этих стран, наше продвижение в решении задачи — «догнать и перегнать» передовые (экономические) страны, возможная помощь пролетариата данной страны в социалистическом строительстве СССР (борьба против замыслов своей буржуазии техническая помощь, развитие революционного движения в данной стране, роль ее коммунистической партии, как отряда Коминтерна и т. д.). Всем этим должно было определяться содержание материала на занятиях иностранным языком[1].

Все старые учебники (Петцольд, Шансель, Эрдель и др.) не годились для этой цели, их содержание было мертвым, неинтересным и явно буржуазным по своей сути. Старая школа учила лишь переводить на чужой язык и обратно. Между тем необходимо было не только учить переводу, но и знакомить учащихся с неведомой им жизнью другого народа, давать им картину его нравов, напомнить им историю, указать на участие в современном мировом движении, учить разговорной речи и т. д.

Но новых учебников, отвечающих этим задачам, не было даже и в 1925 году, а занятия шли своим чередом. Руководства тоже было недостаточно. И что же делал учитель? Он брал старый учебник лишь как пособие для изучения азбуки, шрифта, часть старой грамматики, а весь материал, т. е. само содержание уроков продумывал и составлял по плану сам[2].

Творчески работающие учителя оживляли уроки иностранного языка различными формами, средствами и приемами (лозунгами интернационального характера «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!», плакатами, диаграммами, беседами о братском общении народов и т. п.).

Правильная постановка преподавания иностранных

---

[1] К. Ганшина. О преподавании иностранных языков, ж. «Вестник просвещения», МОНО, 1924, № 3, стр. 42.

[2] Кое-что о преподавании иностранных языков, ж. «На путях к новой жизни», 1925, № 4, стр. 107.

языков в школе вливала живую струю в организацию общешкольных мероприятий (организация выставки, выпуск стенгазеты, праздничные выступления, занятия кружков, клуб и т. д.). Приближение иностранной речи к школьной жизни являлось основанием для создания братского единения трудящихся, одним из необходимых условий воспитания интернационализма и советского патриотизма.

Работа в этом направлении углублялась на занятиях кружка по изучению иностранного языка, в кружке по изучению иноземного быта.

Программа кружков иноземного быта некоторых школ состояла, например, из таких пунктов:

1) Знакомство с событиями международной жизни через иностранный журнал и газету (в марксистско-ленинском освещении);

2) Обсуждение прочитанной, заинтересовавшей учащихся статьи из иностранного журнала и газеты;

3) Знакомство с бытом, работой и жизнью рабочего класса другой страны;

4) Рабочее движение и вопросы МОПРа;

5) Переписка учащихся с заграницей;

6) Доклады учащихся с демонстрацией (по эпидиоскопу);

7) Составление альбомов по темам, вроде: «Рабочее движение, жизни и быт другого народа», «Новейшие достижения зарубежной техники» и др.

8) Издание переводной стенгазеты[1].

Внеклассная работа школы 1918—1931 гг. по интернациональному воспитанию осуществлялась по двум основным направлениям — интернациональной связи и интернациональной пропаганды. О разнообразии и богатстве форм интернациональной связи и интернациональной пропаганды свидетельствует схема[2].

Важной формой интернационального воспитания в рассматриваемый период становится развитие письмен-

---

[1] А. Архангельская. Интернациональное воспитание через кружок иноземного быта в школе II ступени, ж. «Школа и жизнь», Н. Новгород, 1929, № 5, стр.

[2] И. Рудин. «Общественно-политическое воспитание в школе I ступени». М., Учпедгиз, 1931, стр. 31.

ных связей с зарубежными пролетарскими детскими организациями и с пионерами и школьниками республик СССР.

В 1926 г. при Центральном кабинете пионеров был создан иностранный отдел, который переводил письма на соответствующие языки и пересылал их за границу. Связь с зарубежными пионерскими организациями стала благодаря этому более регулярной и систематической. В письмах зарубежные школьники, как и советские дети, сообщали своим сверстникам о своей жизни, учебе, о том, что их больше всего волнует, о той среде, в которой они растут.

«У нас в Германии дела очень плохи, — пишет дочь берлинского рабочего. — Многие отцы получают лишь 20—25 марок в месяц. Хлеб стоит 25 пфеннигов. Фунт мяса — 1 марку 60 пфеннигов. Можете себе поэтому представить, какова нужда...»[1].

К 1927 году имелись уже определенные достижения в развитии интернациональных связей: за 1 год только в централизованном порядке было отправлено 500 писем заграничным пионерским группам и организациям, устроен приезд в СССР английской, германской, французской детских делегаций[2].

Интернациональные связи пионерской организации и школы развивались по трем основным направлениям:

1) по линии связи с молодыми рабочими;

2) связи с революционной учащейся молодежью;

3) переписки ребят с политзаключенными капиталистических стран и их детьми.

Вот что писали, например, юные спартаковцы из Берлина учащимся школы 9-летки № 10 г. Ростова:

«Нас 25 пионеров. Наша группа получила новое имя «Ворошилов»; до сих пор она называлась именем Штраусберга. Новое имя нам больше нравится. В начале января у нас был воскресник по распространению нашей газеты «Барабан». Мы распространили 78 экземпляров... Полицейские забрали двух пионеров, которые не успели спрятать номера «Барабана»... В Кенигсдорфе под Берлином рабочие бастуют уже 3 недели. Среди них господ-

---

[1] М. Штейнгауз. Переписка между учащимися разных стран и ее значение, ж. «Народный учитель», 1928, № 5—6, стр. 59.

[2] Архив Минпроса РСФСР, ф. ГСВ, оп. 7, № 73, р. 20480, л. 95.

ствует большая нужда. Многие их дети не могут больше ходить в школу»[1].

Однако в рассматриваемый период переписка советских пионеров и школьников с детьми зарубежных трудящихся, а также обмен делегациями не приобрели еще систематического и массового характера. Попытки широкой организации обмена детскими делегациями были единичными фактами. И все же такие поездки наших учащихся за границу оставляли неизгладимый след в памяти ребят, которые воочию убеждались в тяжелом положении рабочих капиталистических стран, проникались горячей симпатией к трудящимся и к их детям, чувством солидарности с ними в их классово-революционной борьбе, учились больше любить свою социалистическую Родину, ценить ее революционные завоевания, учились ненавидеть всякий произвол, эксплуатацию и гнет. Обмен детскими делегациями явился сильнейшим средством интернационального воспитания, которое нуждалось в широком размахе (как и переписка), но не получило его.

Важнейшая роль в системе интернационального воспитания школьников принадлежала ученическим ячейкам МОПРа. Вокруг ячеек МОПРа сплачивался актив интернационалистов школы. Перед школьными ячейками этой организации ставилась и задача вовлечения родителей-трудящихся в работу школы по интернациональному воспитанию, так как нередко националистические и шовинистические настроения учащихся определялись взглядами, господствовавшими в семье.

Ячейки МОПРа включали в себя разнообразные формы и виды работы по интернациональному воспитанию:

1) изучение (более широкое, чем в учебниках и на уроках) жизни и быта народностей как СССР, так и капиталистических стран путем экскурсий, просмотров кинофильмов, устройства детских спектаклей и т. д.;

2) устройство праздников с интернациональной установкой (1 Мая, 8 Марта и др.) с приглашением иностранцев и беседами их с нашими пионерами и школьниками;

---

[1] В. Л. Розенберг. Пути интернационального воспитания в школе, ж. «Вопросы просвещения на Сев. Кавказе», 1929, № 8, стр. 17.

3) переписка со школами и деткомгруппами за границей.

Интернациональные вечера, посвященные различным революционным событиям, с выступлением политэмигрантов и бывших политкаторжан, с выступлениями старых революционеров оставляли неизгладимое впечатление у юных слушателей и имели громадное воспитательное значение[1].

Учащиеся-мопровцы принимали самое активное участие в общественной работе (организация выставки-передвижки, сбор средств жертвам белого террора, организация юнсекции при райкоме ВЛКСМ и др.)[2].

МОПР открывал значительные перспективы в области общественно полезной работы школы, в сближении учащихся с производством, с рабочими, с жизнью.

Работа ученических ячеек МОПРа отражалась в школьных стенгазетах, в мопровских уголках.

Работа в школьных ячейках МОПРа являлась одной из наиболее эффективных форм, способствующих росту у советских детей чувства интернациональной солидарности, развитию глубокой заинтересованности в успешном исходе событий международного революционного движения.

Для укрепления интернациональных связей с пионерами и комсомольцами Запада, для изучения их жизни и борьбы определенное значение имели кружки эсперантистов (эсперанто-искусственный международный язык), которые в эти годы создавались во многих школах и пионерских отрядах.

Пионерская организация в эти годы становится замечательной школой интернационального воспитания.

Важную роль в интернациональном воспитании пионеров и школьников играла такая форма работы, как шефство русских пионеров центра страны над пионерскими организациями национальных республик и областей. Такое шефство помогало установлению живой связи и товарищеских взаимоотношений между пионерами различных национальностей, а также способствовало оказа-

---

1 В. Конышев. Еще об интернациональном воспитании, ж. «Вожатый», 1925, № 19—20, стр. 56.

2 См., например, материалы архива Минпроса РСФСР, орг. ГСВ, оп. 9, св. 3, арх. № 20, лл. 125—127.

нию помощи испытывающим трудности роста пионерским отрядам национальных республик.

В рассматриваемый период развития советской школы начала складываться определенная система интернационального воспитания пионеров и школьников, основные звенья которой сохраняют значение и в наши дни.

Многообразие форм и средств интернационального воспитания школы 20-х годов нередко приводило к бессистемности и «кампанейщине» в этой важной работе. Имела место известная односторонность, нарушение единства задач воспитания в духе советского патриотизма и пролетарского интернационализма.

Однако, несмотря на указанные недостатки, опыт интернационального воспитания школьников представляет большой интерес, а его положительные стороны заслуживают внимательного изучения современной школой.

Подготовка и проведение международных революционных праздников, установление связей с зарубежными детскими организациями, интернациональная переписка, сбор средств в помощь революционному рабочему классу и детям трудящихся за границей, массовые выступления школьников в знак международной солидарности трудящихся — все эти и некоторые другие формы работы утвердились в практике советской школы и способствовали успешному разрешению задач интернационального воспитания.

Этот опыт показывает, что советская система воспитания стоит неизмеримо выше буржуазной системы, что она с первых дней своего существования была проникнута духом интернационализма, духом дружбы и мира между народами.

Советская школа, комсомол, пионерская организация формировали нового человека, борца против всякого угнетения, эксплуатации человека человеком.

Работа советской школы по интернациональному воспитанию рассматриваемого периода строилась на основе самой широкой самодеятельности, активности, инициативы школьников, формы ее имели общественно полезный характер, идейно-политическую направленность.

А. МАКЕЕВ

Г. Н. ПОТАНИН В ЖУРНАЛЕ «РУССКОЕ СЛОВО»

Белинский указывал, что утверждение, будто бы литература может состоять из одних шедевров, приносит огромный вред. «Обыкновенные таланты необходимы для богатства литературы, и чем больше их, тем лучше для литературы», — писал Белинский во вступлении к «Физиологиям Петербурга»[1]. В истории литературы были и такие периоды, когда так называемые «второстепенные» писатели оказывались предвестниками новых веяний, инициаторами в постановке новых проблем.

«Значение второстепенных деятелей на поприще науки и литературы немаловажно», — писал Салтыков-Щедрин. — Они полезны не только в качестве вульгаризаторов (здесь в смысле популяризаторов. — **А. М.**). чужих идей, но иногда даже в качестве вполне самостоятельных исследователей истины... Очень часто от внимания инициаторов ускользают подробности весьма существенные, которые получают надлежащее развитие лишь благодаря их последователям. Эти последние дают новые подкрепления возникающим жизненным вопросам, проливают на них новый свет и отчасти даже видоизменяют их. (...).

В литературе, даже не весьма богатой, всегда существует довольное количество различных школ, в состав которых входят люди талантов весьма неравных. Каждая школа имеет и своего мастера, и своих подма-

---

[1] В. Г. Белинский. Собрание сочинений в трех томах, т. II, ГИХЛ, М., 1948, стр. 757.

стерьев, и чернорабочих, но критика, конечно, была бы неправа, если б одних мастеров признавала подлежащим ее суду, а писателей, идущих по их стопам, оставляла в забвении. Во-первых, это было бы несправедливо, потому что второстепенность отнюдь еще не равняется отсутствию таланта, а означает только недостаток почина, а во-вторых, пренебрежение к поддержателям может сделать ущерб самому критическому исследованию в том отношении, что оставит без разъяснения те характерные стороны школы, для изучения которых подражатели почти всегда представляют материал гораздо более разнообразный и яркий, нежели сами образцы»[1].

Несколько лет тому назад Б. Мейлах в статье «О так называемых «второстепенных» писателях писал: «Пренебрежение к «второстепенным писателям» суживает понятие «наследства», ограничивает репертуар читателя сравнительно небольшим числом имен. Из круга чтения выключается большое количество произведений, сохраняющих до сих пор свою познавательную и эстетическую ценность.

За последние годы представление о русской литературе в сознании читателя несколько расширено. Несомненным достижением следует считать созданную Горьким «Библиотеку поэта», которая воскресила многие незаслуженно забытые имена. Значительно меньше сделано в области прозы (хотя и здесь имеются сдвиги). Во всяком случае, для выполнения горьковских заветов сделано значительно меньше, чем следовало бы»[2].

После написания статьи (1958 год) Борисом Соломоновичем Мейлахом кое-что сделано для реализации горьковских заветов не только в области поэзии, но и в области прозы[3]. Однако «белые пятна» на карте истории нашей литературы еще остались. Одним из них является творчество Гавриила Никитича Потанина (1823—1910 гг.). Имя его не упоминается в монографиях по ис-

---

[1] Н. Щедрин о литературе, Гослитиздат, 1952, стр. 451—452.

[2] Б. Мейлах. «Вопросы литературы и эстетики». См., Л., 1958, стр. 363.

[3] См. названную статью Б. Мейлаха, учебное пособие коллектива авторов «Проза писателей-демократов 60-х годов XIX века» (изд. «Высшая школа», М., 1962) и др.

тории русской литературы; современный читатель не знаком с его произведениями[1].

Между тем творчество Потанина заслуживает серьезного исследования.

Уже в первом своем романе «Крепостное право» Потанину, сыну крепостных, удалось показать процесс накопления революционных мыслей, которые в период первой революционной ситуации конца 50-х начала 60-х годов, по выражению В. И. Ленина, «не могли не бродить в головах крепостных крестьян». Как отмечал Потанин в своем неизданном дневнике, названном им «Ночником» (хранится в рукописном отделе Пушкинского дома), в этом романе он «был карателем тунеядцев, подлого сословия дворянского, как червь подтачивающего зеленый дуб святой Руси!».

Роман «Крепостное право» (цензура вынудила изменить название, и он печатался под названием «Старое старится, молодое растет») публиковался в «Современнике» в январе—апреле 1861 года, когда вся печать была наполнена хвалебными гимнами в честь пресловутого «освобождения» крестьянства.

Известно, что «Современник» был единственным органом печати ни словом не обмолвившимся о «куцей» реформе. Но «Крепостное право», как и все содержание передового органа революционной демократии, должно было, по замыслам редактора журнала, разъяснить читателю их отношение к «царской милости».

В ходе печатания романа вокруг него возникла литературно-политическая борьба[2].

Роман Г. Н. Потанина «Крепостное право» («Старое старится, молодое растет») хотя и не вошел в историю русской литературы, однако о нем можно найти в отдельных книгах краткие беглые замечания. Гораздо меньше упоминается повесть Потанина «Год жизни» (журнал «Русское слово», июль — октябрь 1865 года)

---

[1] Отдельные сведения о личности и творчестве приводятся в статье Ювачева «Г. Н. Потанин» («Исторический вестник», 1911 г., № 5), в краеведческих книгах К. Селиванова, книге П. Бейсова «Гончаров и родной край», примечаниях к собраниям сочинений Некрасова, Салтыкова-Щедрина и др.

[2] Об этой борьбе мы уже рассказали в статье «Литературно-политическая борьба вокруг романа Г. Н. Потанина «Крепостное право», помещенной в «Ученых записках» УГПИ (том XVII, вып. V).

и почти совсем нигде не называется повесть его «Город и деревня», опубликованная в сборнике «Луч» в 1866 году.

Между тем анализ этих повестей показывает, что, так же как роман «Крепостное право», они заслуживают внимания историков литературы и читателей.

В шестидесятые годы Потанин занимал весьма своеобразную позицию. Сын крепостного, разночинец, он до конца своей жизни ненавидел дворянство. Ненависть к дворянству делает Потанина идейным противником либералов, сближает его с лагерем «Современника», «Искры», «Русского Слова». Его «Ночник», который он вел в первой половине 60-х годов, полон резких обвинений либералов, дворянской либеральной литературы, дворянского правительства. Потанин недоволен поведением революционера Михайлова, попросившего прощения у царя, очень высоко оценивает деятельность герценовского «Колокола». В «Ночнике» есть серия сатирических рисунков Потанина, предназначавшаяся им, по-видимому, для «Искры». «Спасибо «Искре» за едкую сатиру: «Сорока-воровка» прелесть! и едко, и умно, и замысловато — и еще, к сожалению, — истинно...», — замечает Потанин на одной из страниц «Ночника»[1].

Вместе с тем «Ночник» отражает непоследовательность, противоречивость взглядов писателя, крестьянина по своему происхождению.

В «Ночнике» встречаются высказывания Потанина, осуждающие излишнюю резкость Чернышевского в отношении к религии, несогласие с Писаревым, Благовещенским и другими сотрудниками «Русского Слова». Потанин считает, что народ не готов к революции, к которой призывают его вожди революционной демократии.

В конце жизни Потанин значительно поправел, и в воспоминаниях о Некрасове[2] обрушился с критикой на сотрудников «Русского Слова»[3].

---

[1] Рукописный отдел Пушкинского дома, ф. 3820, XX, 18, 2, л. 56,

[2] В. Н. Потанин. Воспоминание о Некрасове, ж. «Исторический вестник», 1905, № 2.

[3] Несостоятельность этой критики была показана Ершовым в статье «К истории русской журналистики и общественности», опубликованной в сентябрьском номере журнала «Образование» за 1906 год.

Противоречия во взглядах Потанина в шестидесятые и последующие годы XIX века не были случайными. В той или иной степени они были свойственны многим писателям-демократам и мыслителям этой эпохи. Наиболее остро эти противоречия проявились в творчестве Льва Толстого. В. И. Ленин в своих статьях о Л. Толстом показал, что противоречия гениального художника «не случайность, а выражение тех противоречивых условий, в которые поставлена была русская жизнь последней трети XIX века»[1]. Владимир Ильич отмечал, что противоречия Толстого являются зеркалом противоречий стамиллионного русского крестьянства.

Естественно, что на взгляды писателя, крестьянина по происхождению, сознательно избравшего жизнь трудового народа основными темами своих произведений, противоречия крестьянства не могли не наложить своего отпечатка[2].

Однако следует подчеркнуть, что «патриархальные», «юродивые» тенденции мировоззрения крестьянства нашли у Потанина выражение прежде всего в его «Ночнике», не предназначавшемся для печати. В художественных же его произведениях шестидесятых годов преобладает показ того, как «века крепостного гнета и десятилетия форсированного пореформенного разорения накопили годы ненависти, злобы и отчаянной решимости»[3]. Потанин разоблачает дворянский либерализм, религию, защищает борцов с существующими порядками. Характерна в этом плане повесть Потанина «Город и деревня», опубликованная в VII—X номерах журнала «Русское Слово» за 1865 год.

Повесть эта, говоря словами цензуры, доказывает, что «общество производит озлоблением извергов, доводимых до идиотизма рабством и подлостью...»[4]

Она, вслед за статьями Писарева, Шелгунова, вместе с повестью «Степан Рулев» Бажина и романом Благовещенского «Перед рассветом», вместе с произведениями

---

[1] В. И. Ленин. Соч., изд. 5-е, т. 17, стр. 210.

[2] Мы, разумеется, не собираемся при этом сопоставлять произведения Потанина с произведениями Толстого по степени глубины отражения противоречий крестьянства, глубины в изображении психологии крестьянства, глубины таланта и т. п.

[3] В. И. Ленин, Соч., изд. 5-е, т. 17, стр. 210—211.

[4] ЦГИАЛ, ф. 776, опись 3, ед. хр. 11, л. 56.

Глеба Успенского, Михайлова, Д. Минаева и других, опубликованных в журнале «Русское Слово» в 1863—1865 годах, помогала разоблачить истинный характер крестьянской и других реформ самодержавия, утвердить мысль, что условия простолюдинов в пореформенной России не лучше, а подчас хуже каторжных, отражала попытку автора нарисовать рождение новых людей революционно-демократического типа.

В печати Потанин выступил одновременно с Помяловским, пополнив группу писателей-демократов, вошедших в литературу в период первой революционной ситуации.

Дворянские писатели преимущественное внимание уделяли изображению внутреннего мира. Система характеров в произведениях этого направления строится преимущественно по психологическому, а не социальному признаку (Онегин—Татьяна, Рудин—Наталья и т. д.) Даже в тех случаях, когда противопоставлены герои разных социальных обликов (Обломов—Штольц), они соотнесены на психологической основе. Естественно, что при этом действительность оценивается прежде всего с точки зрения этического, а не социального, не политического идеала[1].

Иные конфликты в произведениях писателей-разночинцев. Здесь в основе конфликты социальные. Причем, общественные тенденции писателями-разночинцами раскрывались не в изображении психологии, а в практической деятельности персонажей. Таковы произведения Некрасова, Щедрина, Гл. Успенского, Помяловского; таковы произведения и Потанина.

В повести Потанина «Год жизни» главный герой Раскатов вступает в социальный конфликт с дворянской аристократией, с невыносимыми условиями жизни. Вместе с детьми дворян и купцов герой повести окончил губернскую гимназию. Не имея средств, он не может, как его соученики по гимназии, продолжить учебу в университете. Чтоб заработать деньги, он дает уроки в домах помещиков и купцов, снимая в это время углы в захудалых мещанских домиках.

---

[1] См. об этом в кн. У. Фохт, Пути русского реализма, СП, М., 1963 г., стр. 71—87.

Композиция повести позволяет писателю показать широкий фон городской жизни пореформенной России.

Условия мрачной действительности раньше времени сводят в могилу отца Раскатова, мать становится пропойцей, постепенно растрачивая душевные богатства; друзья-художники гибнут в нищете, загубив недюжинные таланты. Зато процветают помещики Сомовы, подлец, развратник племянник губернатора Столицкий и им подобные.

«Как жить?» — постоянно спрашивает себя и окружающих Саша Раскатов. Не получив ответа на этот мучительный вопрос, юноша кончает жизнь самоубийством.

За несколько лет до появления повести «Год жизни» в драме Островского «Гроза» уже был изображен добровольный уход героя из жизни в знак протеста против ее бесчеловечности. Рассматривая образ Катерины как «луч света в темном царстве», Добролюбов новизну этой героини увидел в том, что она не развратилась тяжелыми условиями жизни: «...нельзя было бы строго винить ее и за это! положение ее так тяжело! Но тогда она была бы одним из дюжинных лиц того типа, который так уже изношен в повестях, показывающих, как среда заедает хороших людей»[1].

Потанин рисует Раскатова юношей-мечтателем. Тип мечтателя был широко распространенным в пятидесятые-шестидесятые годы. Вспоминая это время, Н. Златовратский отмечал: «Нигде, кажется, нет стольких «мечтателей», как среди нас, русских. Это явление, в высокой степени замечательное. Мечта, — что бы ни говорили против нее люди практические, — ведь это поэзия жизни, заглушенный порыв к идеалу, страстное желание взмахнуть духовными крыльями, чтобы хотя на мгновение подняться над скорбной и серою юдолью жизни. И никогда, кажется, не плодилось у нас столько этих «мечтателей», как в годы, непосредственно предшествовавшие и следовавшие за освобождением»[2].

«Год жизни» писался Потаниным уже после выхода в свет «Отцов и детей» и «Что делать?», где показаны люди революционного дела. Естественно, что изображе-

---

[1] Н. А. Добролюбов. Избранное, ГИХЛ, М., 1961, стр. 633.
[2] Н. Златовратский. Воспоминания, ГИХЛ. 1956, стр. 269.

ние только «заглушенного порыва к идеалу» было теперь уже недостаточно.

Цели, преследовавшиеся революционно-демократической литературой, требовали типизации не только существующего, но и становящегося. «Приступая к воспроизведению какого-либо факта, — указывал Щедрин, — реализм не имеет права ни обойти молчанием его прошлое, ни отказаться от исследования (быть может, гадательного, но тем не менее естественного и необходимого), будущих судеб его, ибо это прошедшее и будущее хотя и закрыты для невооруженного взгляда, но тем не менее совершенно настолько же реальны, как и настоящее»[1]. В другом месте Щедрин говорил: «Литература проводит законы будущего, воспроизводит образ будущего человека»[2].

Заслуживает внимания факт, что в пору широкого распространения «антинигилистической» реакционной литературы Потанин в «Годе жизни» поднял голос за героев-борцов. Так в лирическом отступлении XV главы, размышляя о героях жизни и литературы, Потанин пишет: «Да, нелегко нам вступать в суровую действительность... Самые сильные бойцы, идущие смело на жизнь, и те чувствуют себя неловко, пока не привыкнут к новому положению и борьбе. Бессильны и ничтожны все наши подготовки воспитания и образования, когда она, грозная и неумолимая, начинает ломать человека, и, после горького опыта, надсмеявшись над его правами и убеждениями, делает бессильным и жалким рабом обстоятельств.

Счастлив тот пошлый обыденный человек, который без сопротивления мирится с ней смолоду и скоро понимает ее значение и глубокожизненный смысл. Правда, что он пресмыкается в грязи, пошло проводит день за днем, называя это жизнью, но он все-таки доволен и счастлив по-своему. Еще счастливее тот сильный борец, который смело идет вперед, не отступая ни шагу, и в минуту решительной битвы воодушевляется тем, что самое падение его будет славно, потому что поддержит и воодушевит других. Он душу свою полагает за других, —

---

[1] М. Е. Салтыков-Щедрин. Полное собрание сочинений, т. V, стр. 174.

[2] Там же, т. VII, стр. 455.

он воистину человек! Но глубоко несчастливы те поэтические натуры-мечтатели, поэты, сумасброды, которые никак не могут мириться с действительностью и вечно заносятся куда-то, сами не зная куда. Они не живут здесь, по-нашему, по-земному — они витают там, где-то, и бог знает где! Разочарование таких натур страшно! Они не умеют бороться с жизнью, они никогда не превратятся в постепенного калеку. Зачуяв бой с действительностью, они идут прямо: на жизнь или смерть! Здесь нет середины: здесь горячая натура человека сразу закаливается в кремень и сталь, или прямо расшибается в прах»[1].

Наряду с «сумасбродным» Раскатовым в повести «Год жизни» предпринята попытка создать образ «сильного борца, который смело идет вперед».

Среди гимназистов выделяется своим возрастом, жизненным опытом и умом друг Раскатова Зароастров. «Это был действительно умный, дельный и серьезный бурсак, перешедший из семинарии в гимназию или, как выражался он, «из потемок на свет».

Уже в гимназические годы Зароастров хорошо понимает истинную природу богатств помещиков. Когда один барчонок попрекнул Раскатова за то, что тот кормился в их семье, обычно спокойный Зароастров вышел из себя: «— А тебя кто поит и кормит? — спросил Зароастров грубо. — Это смешно, наконец: у меня отец на службе.

— А позвольте узнать: сколько получает ваш отец? По месту ему дают, кажется, тысячу, а вы проживаете десять!

— Кому какое дело? У нас права свои, крестьяне, наконец.

— Ну, ты так и говори, как велит здравый смысл, что Раскатова поили и кормили крестьяне ваши, а не вы.

— Ну, это дикий вывод, наконец,

— В котором много горечи? Не так ли?...»

«Заело нас барство», — с таким убеждением Зароастров поехал учиться в университете.

В отличие от Раскатова он очень деятелен. Зарабатывая по ночам, днем он усердно изучает науки. Его

---

[1] «Русское слово», 1865, № X, стр. 77—78.

письма Раскатову полны многозначительных намеков. В одном письме он сообщает, что изучает междуусобицы средневековья, бунты и тут же отмечает, что «теперь не то», теперь следует ожидать чего-то «большего». Однажды Раскатов пожаловался Зароастрову на скуку. «А тот хохочет да отвечает сердито: «баба ты, баба! Хоть бы Тредиаковского читал от скуки и тот бы тебе посоветовал: «плюнь на скуку, держись черни...». Пора тебе перестать быть мечтательным и ожидать каких-то цветиков; возделывай почву... Хлеба нам надо, друг, хлеба, а не цветиков — хлеба! Европа просит его...».

Гимназист крепко задумался над последней фразой; перечитал еще подчеркнутые в письме слова: «чернь», «просит», «хлеба» и проговорил глухо: «черт знает, что это за клочья? Ничего не понимаю. Какой-то намек на что-то, точно отрывок мысли глубокой»[1].

Узнав о смерти Раскатова, Зароастров говорит: «Смерть — благо для таких людей. Славная голова, но сердце дрянь — бабье сердце: где нужно душить, там он только страдал да плакал».

Концовка повести во многом помогает понять многозначительные намеки Зароастрова. В последней главе, являющейся по существу своеобразным послесловием, автор сообщает, что произошло с остальными героями повести в прошедшие после смерти Раскатова десять лет. Сообщив, что у умершего в один год с Раскатовым художника Иванини было обнаружено завещание, в котором Раскатову передавалось «2500 рублей на обучение в университете», Потанин так заканчивает повесть: «Дело о том, как передать деньги покойника покойнику, тянулось, десять лет, и, как дело интересное, тянулось бы еще двадцать, если бы его не решил новый прокурор, которому метнулась в глаза знакомая фамилия — Раскатов. Кто тот прокурор? — угадайте сами. Впрочем, не Зароастров. А где же Зароастров? — спрашивает читатель. — А кто его знает, где. В Сибири, говорят...».

«Среди мира дольного
Для сердца вольного
Есть два пути.
Взвесь силу гордую,

---

[1] «Русское слово», 1865, июль, стр. 63—64.

Взвесь волю твердую, —
Каким идти?» —
спрашивал Некрасов.

Надо выбирать: покой, богатство, честь или «чахотку и Сибирь». Зароастров предпочитает последнее.

Потанин не изображает Зароастрова в революционной деятельности, в борьбе. Деятельность Зароастрова рисуется писателем лишь намеками. Зато существенно расширяют представление читателей о положительном герое обширные лирические отступления автора (например, приводимое выше о героях-счастливцах). Метод создания образа борца через призму лирических отступлений оказался недостаточным для создания типического образа «нового человека». Как и многим другим писателям-демократам, Потанину не удалось создать полнокровного образа революционного демократа, но даже в таком решении образ Зароастрова заслуживает серьезного внимания. Этот образ ставит повесть «Год жизни» в один ряд с «Трудным временем» Слепцова, «Разорением» Гл. Успенского, «Перед рассветом» Благовещенского, «Андреем Рублевым» Бажина и другими произведениями, герои которых создавались под влиянием романа «Что делать?». Между тем имя Потанина и в этом плане остается несправедливо забытым.

В годы революционной ситуации одним из животрепещущих вопросов стал вопрос воспитания, образования и просвещения. Вопросы педагогики освещаются на страницах специальных педагогических и литературно-политических журналов. В их решении принимают участие Чернышевский, Добролюбов, Писарев; на горизонте педагогической науки полярной звездой восходит талант Ушинского. В педагогическую деятельность, наряду с другими писателями, с головой уходит и Лев Толстой. Писатели-демократы использовали педагогическую деятельность как одну из легальных форм политической борьбы с демократических позиций. Поэтому особенно деятельное участие приняли они в работе воскресных школ, где обучались городские социальные низы. Помяловский, Левитов, Федоров-Омулевский и другие были учителями в этих школах. Естественно, что Потанин — педагог по профессии — также принял участие в педагогическом движении. Вместе с Помяловским и другими

общественными деятелями он преподает в воскресной школе при Петропавловской крепости, создает учебник по истории русской словесности.

С. Касторский отмечает, что беллетристы-демократы были пионерами педагогической темы, только одни они освещали ее в художественном творчестве. Он заявляет, что «первым... это новое слово в русской литературе сказал Помяловский своими «Очерками бурсы»[1].

К этому следовало бы добавить, что одновременно с Помяловским поднял эту тему Потанин. В «Крепостном праве» он уже в 1861 году изобразил детство дворовых, показал процесс воспитания и обучения мальчиков Подпалкиных. В «Годе жизни» тема воспитания тоже является одной из существенных.

Дворянская литература подробно рассказала, как происходило формирование характеров дворян, начиная с раннего детства. Характерны в этом отношении автобиографические произведения Льва Толстого, Герцена, Аксакова, подробные описания детских лет героя в «Обломове», «Войне и мире» и других.

Названные произведения существенно дополняют художественную биографию Биронов, Аракчеевых, бесчисленного количества «пьяных офицеров, забияк, картежных игроков, героев ярмарок, псарей, драчунов, секунов, серальников, да прекраснодушных Маниловых»[2], с одной стороны, декабристов, Герцена, — с другой.

Создав образ Базарова, деятеля демократического движения, Тургенев не показал условий и путей становления его характера. Базаров введен в роман с прочными демократическими убеждениями. А как они возникли? Кто помог их формированию? Эти вопросы оставались злободневными на протяжении всех 60-х годов.

Произведения Потанина, наряду с произведениями Помяловского, Никитина, Воронова и других, помогают восполнить пробел в художественной биографии Базаровых.

Несмотря на цензурные гонения на журнал «Русское Слово» и повесть «Год жизни» Потанин и после 1865 го-

---

[1] Проза писателей-демократов 60-х годов XIX века. Гос. изд-во «Высшая школа», М., 1962, стр. 27.

[2] В. И. Ленин. Соч., изд. 5, т. 21, стр. 255.

да не порывает связей с редакцией писаревского издания. Характерно, что после закрытия «Русского слова» Потанин согласился принять участие в сборнике «Луч», который решили выпустить редакторы запрещенного журнала.

«Луч» вызвал серьезные цензурные гонения, в связи с его выходом правительство предприняло специальный пересмотр цензурных законов.

Произведения, напечатанные в сборниках «Луч» (вышло два тома), в идейно-художественном отношении были тесно связаны с направлением «Русского слова».

Центральное место в первом томе «Луча» принадлежит статьям Писарева «Погибшие и погибающие» и «Популяризаторы отрицательных доктрин» (последняя напечатана под псевдонимом Д. Рагодина). В первой статье, анализируя «Записки из Мертвого дома» Достоевского и «Очерки бурсы» Помяловского, Писарев показал, что условия жизни простолюдинов в русской школе не лучше тюремных. В статье «Популяризаторы отрицательных доктрин» доказывалась злободневная для самодержавной России мысль, что злоупотребления роялизма неизбежно приводят к умственной, а затем и социальной революции, обосновывалась необходимость революционной ломки господствующей системы общественных учреждений. Естественно, что эти статьи «Луча» подверглись серьезным цензурным гонениям.

Во втором томе «Луча» особое внимание цензурный комитет обратил на повесть Потанина «Город и деревня», «Очерки московских нравов» Левитова, очерки «Из мещанской жизни» Глеба Успенского и статью Шелгунова «Теоретические гуманные попытки XVIII века». В этих произведениях подвергаются критике многие стороны пореформенной России, сквозь цензурные рогатки проповедуются положительные идеалы.

«Вторжение новой жизни собственно в нашу литературу, — писал Щедрин, — выразилось в форме сатиры, которая провожает в царство теней все отживающее, или же в форме... приветствий тем темным, еще неузнанным силам, которых наплыв так ясно всеми чувствуется»[1].

---

[1] М. Е. Салтыков-Щедрин. Полное собрание сочинений, т. V, стр. 372.

Если в повести «Год жизни» Потанин новое представил прежде всего через «приветствия темным, еще неузнанным силам», то в новой повести «Город и деревня», напечатанной во втором томе сборника «Луч», предпочтение отдается форме сатиры.

Сюжет повести очень прост. Чиновник Перелинкин, выйдя в отставку, решил в своем родовом имении просветить «животных» (так он называет своих крестьян). По пути в деревню Перелинкин останавливается в губернском городе. Первая часть повести рисует «крокодила-губернатора», который «немало-таки проглотил бедных чиновников», рисует полицмейстера Обдулку, исправника Сурового и много других господ, чья «жизнь вечно говорящая, поющая, но совершенно бездельная, пустая, оскорбительна для человечества». По контрасту с парадной красотой центральной части города сопоставляются окраины города, где «гнездится труд, бедность, нужда да горе, где торчат то окно, заклеенное бумагой, то калитка без петель и затвора, то пошатнувшиеся ворота», где «заплату на заплату кладет бедность, и вечная заплата на всем: на окне, на воротах и на чиновнике самом», где, «точно не весть какое сокровище, несет какая-то женщина горшочек молока своим ребятишкам и крадется, крадется, чтобы его не пролить», где «за уходящей хозяйкой мычала корова, но так жалостливо, как будто и та просила милостинку Христа ради...»[1].

Посмеявшись над любовными похождениями новоявленного ловеласа, во второй части повести Потанин показывает Перелинкина в родовом имении. Здесь он прежде всего решил открыть какое-нибудь производство. Потерпев «неудачу», Перелинкин решил построить школу для крестьян. Для этого нужны деньги; он требует их с крестьян, напоминая им, что они «немало жили на воле». На это крестьяне отвечают: «Оно, конечно, батюшка!.. Да воля-то хороша на земле, а без землицы что уж за воля? С камня лык не дерут, сам знаешь таперича»[2].

Образом Перелинкина Потанин конкретизировал мысль Добролюбова о том, что «общее расслабление, болезненность, неспособность к сосредоточенной и глубо-

---

[1] «Луч», т. II, СПБ, 1866, стр. 13.
[2] Там же, стр. 33.

кой страсти характеризует, если не всех, то большинство наших «цивилизованных» собратий. «Оттого-то они и мечутся беспрестанно то сюда, то туда, сами не зная, чего им нужно и чего им жалко... Не то у простого человека...»[1], — писал Добролюбов.

Высмеивая либерала, Потанин вопреки своим противоречивым взглядам, встает под знамена вождей революционной демократии. Не случайно, как и роман «Крепостное право» и повесть «Год жизни», повесть «Город и деревня» была подвергнута цензурным гонениям. В сборнике «Материалов, собранных особою комиссиею, высочайше утвержденною 2 ноября 1869 года, для пересмотра действующих наставлений о цензуре и печати. Часть третья» повесть «Город и деревня» «при оценке внутреннего содержания II тома сборника «Луч» называется первой среди статей, которые «обратили на себя внимания цензурного комитета».

«При всей скудности содержания рассказа, — говорится в «Материалах...», — автор нашел случай выставить в нем в пошлом и безобразном виде освещенные и чтимые народом предания, духовные и светские власти и сословные отношения»[2].

Творчество Потанина как в идейно-тематическом, так и художественном отношении находилось в русле революционно-демократической литературы шестидесятых годов. Очень характерно в этом отношении использование эзоповой речи Потаниным.

К. И. Чуковский отмечает, что «в русской литературе минувшего века существовало два метода применения эзоповой речи.

Один из них — неожиданный быстрый наскок, внезапный удар по застигнутому врасплох неприятелю.

Второй — метод регулярной, многолетней войны, длительного изматывания вражеских сил на основе очень устойчивой и сложной стратегии»[3].

Потанин успешно применял оба эти метода.

Приведем несколько примеров «внезапных ударов».

---

[1] Н. А. Добролюбов. Полное собрание сочинений в шести томах, т. 2, стр. 289.

[2] Материалы, собранные особою комиссиею... Часть третья, СПБ, 1870, стр. 545.

[3] К. И. Чуковский. «Мастерство Некрасова», ГИХЛ, М., 1962, стр. 672.

В V главе «Крепостного права» мальчик Вася говорит: «Какой царь-то у нас, просто чудо!» Но это, поясняет автор, изумляет всю дворню так, что «даже сам форейтор Микишка и тот останавливается с разинутым ртом тотчас произносит очень явственно: «Э!», — между тем как всей дворне известно было, что Микишка сроду ничему не дивился». В другом месте царь обращается к кадетам с просьбой: «Дети, дети, не уроните царя!» Богомольные старушки вместо «Семя Авраамова» говорят «семя Романова». Автор рассказывает, что по «народной медицине Ионовна называла чирей барином и даже утверждала окончательно, что лечить его нельзя, он тогда только проходит, когда сорвешь ему голову».

Однако Потанин хотя и прибегал, вслед за Некрасовым, к этому, по выражению Чуковского, «партизанскому» приему литературной борьбы, наиболее характерен для него второй метод применения эзоповской речи, метод, где зашифровываются не отдельные слова и выражения, а идеи. Пусть с меньшим блеском, чем это делали Чернышевский, Некрасов и Слепцов, Потанин уже в 1861 году показал никчемные результаты крестьянской реформы.

Потанин показывает томительное ожидание «светлого праздника». И хотя он назван пасхой, не трудно было в феврале 1861 года понять, что под ней разумеется «освободительная» реформа. Что же дала крестьянам реформа? Наиболее показателен в этом отношении «подарок», полученный на пасху мальчиком Васей Подпалкиным. Не успел он оглянуться, как кончилась заутреня, а потом и вся пасха. До самого вечера ему ничего не давали есть. Яйца, которые подали ему господа, в давке сплюснулись в блин. Умилившая Васю сценка целования господ с дворовыми длилась какое-то мгновение, потом опять они стали недоступны. Словом, как в пословице: «Федот, да не тот».

Широко используется Потаниным эзопова речь и в повестях. Так, в повести «Город и деревня» в письме сельского старосты «либеральному» барину, проживающему в Петербурге, нарочито подчеркивается неграмотность таким образом, что внимательный глаз может отчетливо выделить слова «гад» и «корми»: «...я им сказал барин приказал чаво **гад** И тъ га Спотская перказания вот они батюшка **корми** Лиц...» (подчеркнуто нами. — **А. М.**).

Именно эту эзоповую речь и имел в виду, вероятно, Некрасов, когда подчеркивал, что народный элемент, которого, по его утверждению, в творчестве Потанина столь «много, сколько еще не бывало в литературе нашей», заключается не в том, «чтобы действовали мужики», а в том, что «по-русски дело ведется и рассказывается»[1].

Использование эзоповой речи Потаниным в повестях сближает их с его романом «Крепостное право», с лучшими произведениями Помяловского, Слепцова, Бажина и др. не только в идейно-тематическом, но и в художественном отношении.

---

[1] Н. А. Некрасов. Полное собрание сочинений и писем, Гослитиздат, т. X, 1952, стр. 419.

Д. ЧИРОВ

НРАВСТВЕННОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА В. В. МАЯКОВСКОГО В ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЕ

Важнейшей задачей изучения творчества Маяковского в школе является обогащение представлений учащихся о нормах коммунистической нравственности, с высоты которой поэт судил о жизни, воспитание детей и юношества в духе этой нравственности и воспитание нового чувства прекрасного, вызванного к жизни Великим Октябрем. Решая эту задачу, нельзя забывать об одной очень большой опасности, которая постоянно подстерегает учителя при изучении творчества Маяковского (впрочем, опасность эта не снимается и при изучении других писателей), — об опасности «снизиться до простого политического пересказа»[1] его произведений, т. е. до такого пересказа, в котором меркнет их эстетическая, поэтическая сущность. Эта опасность особенно велика потому, что темой многих произведений Маяковского является именно политика, — тема Великой Октябрьской социалистической революции, тема Коммунистической партии, тема В. И. Ленина являются ведущими в творчестве Маяковского советского периода. Но нельзя забывать, что политика в стихах Маяковского осмыслена с позиций социалистического **эстетического** идеала, она проходит через сердце поэта и, возвращаясь к читателю

[1] В. Маяковский. Полное собрание сочинений в тринадцати томах, Гослитиздат, М., 1955—1961, том 1, стр. 27. В дальнейшем все ссылки на тексты Маяковского даются по этому изданию, первая цифра будет означать том, вторая — страницу.

в весомых и зримых поэтических образах прекрасного или безобразного, возвышенного, величественного или низменного, трагического или комического, в свою очередь волнует сердце читателя, зовет его смелее преодолевать узость «квартирного мирка» и выходить на широкую дорогу дерзаний и творчества во имя новой жизни. Все это необходимо учитывать, когда от чтения произведений Маяковского учитель переходит к анализу, ведет учащихся к осмысливанию поэтической, эстетической сущности его творчества. Учитывать для того, чтобы избежать соблазна снизиться не столько до политического, сколько до некоего наукообразного пересказа его произведений. Эстетика Маяковского строго соответствовала и соответствует духу нашего времени, «это эстетика деяния, преобразования, а не пассивного созерцания»[1]. И в этом источник неувядаемой силы его поэзии, что обязывает нас подходить к изучению произведений Маяковского в школе, строго учитывая в первую очередь современность их звучания. Только при этом условии можно обогатить учащихся представлениями о прекрасном и добром, сочетая эстетическое воспитание с нравственным.

«Все работы хороши!»

Вот стихотворение «Кем быть?», которое читается и изучается в пятом классе. Пятиклассники уже знакомы с Маяковским: еще в детском садике многие из них слышали его «Конь-огонь», «Прочти и катай в Париж и Китай», а в начальных классах они читали «Что такое хорошо и что такое плохо?» и «Эта книжечка моя про моря и про маяк». И вот новая встреча с «дядей Маяковским». Встреча старых друзей: в новом для пятиклассников стихотворении Маяковский предстает перед ними как поэт-педагог, который, по справедливому утверждению С. Я. Маршака, «в самом деле владел высоким педагогическим искусством — искусством воспитывать и больших и маленьких»[2]. Воспитывать, не впадая в унылую и назойливую назидательность, не становясь в позу

---

[1] А. Метченко. Творчество Маяковского, 1925—1930 гг., «Советский писатель», М., 1961, стр. 80.

[2] С. Маршак. Маяковский — детям. В кн.: «Наш Маяковский». Изд-во «Молодая гвардия», 1960, стр. 183.

недосягаемого для юных слушателей ментора. И это очень важно учесть, перед тем как идти в класс с чтением «Кем быть?».

С чего начинать работу над стихотворением? Конечно же, с припоминания тех стихов поэта, которые читались детьми в предыдущие годы. Можно прочитать им еще «Майскую песенку»: ведь «Кем быть?» изучается или накануне первомайских праздников, или вскоре после них. А потом рассказать пятиклассникам о первых годах строительства социализма в нашей стране, о первом пятилетнем плане О том, как страна нуждалась в то время — и постоянно с тех пор нуждается — в добрых и умелых руках тружеников, которые могли бы все делать — от космической ракеты до детской игрушки. Затевая разговор «Кем быть?», Маяковский был убежден в том, что его стихи глубоко западут в души юных читателей и сделают доброе дело. Ведь «он писал не для того, чтобы его стихами любовались, а для того, чтобы стихи работали, врывались в жизнь, переделывали ее»[1]. А переделывать в жизни надо было прежде всего отношение людей к труду. Переделывать потому, что иным стало назначение труда, — не на тунеядцев, буржуев и помещиков, а на себя, на собственное благополучие, на благо всех трудящихся социалистического общества стали трудиться после Великого Октября наши рабочие, крестьяне, люди умственного труда. Рассказать обо всем этом надо интересно, увлекательно, чтобы подвести пятиклассников к уразумению **поэзии труда,** нашедшей такое замечательное воплощение в «Кем быть?» Маяковского.

На тему «Почему прекрасен труд?» и надо развернуть беседу после того, как стихотворение будет прочитано. И пусть на этот вопрос дети находят ответ не только в стихотворении «Кем быть?», но и в окружающей их жизни. Пусть в итоге изучения стихотворения по-новому для себя прочтут они один из важнейших нравственных принципов морального кодекса строителя коммунизма: «добросовестный труд на благо общества: кто не работает, тот не ест»[2].

---

[1] С. Маршак. Маяковский — детям. В кн.: «Наш Маяковский». Изд-во «Молодая гвардия», 1960, стр. 183.

[2] Программа КПСС, глава V, раздел 1.

Мне удалось побывать на уроке, темой которого было «Кем быть?» Маяковского, в одной из сельских школ. Это был второй урок, который почти целиком (в начале урока дети читали стихотворение выразительно) был посвящен разговору о красоте и увлекательности труда. Пятиклассники не только с увлечением, но некоторые и со знанием дела рассказывали о труде тракториста, шофера, кузнеца, доярки, конюха, птичницы, библиотекаря, счетовода. Это был урок, на котором литература и жизнь прекрасно дополняли друг друга, произведение поэта определяло отношение школьников к труду, учило их видеть в труде прекрасное. О труде пятиклассники говорили с радостью. И об этом уроке смело можно сказать, что учительница умело реализовала силу нравственного и эстетического воздействия «Кем быть?» Маяковского.

Ярчайший день в жизни поэта

Стихотворение «Кем быть?» не вызывает больших затруднений в освоении его словаря, синтаксиса, так как предназначено самим поэтом для детей. Другое дело — отрывок из поэмы о Ленине, рекомендуемый программой для изучения в шестом классе. Чтобы раскрыть перед шестиклассниками **поэзию** этого отрывка, необходимо подготовить их уже к первоначальному его восприятию. Подготовить рассказом не только о Великой Октябрьской социалистической революции, о роли в ней В. И. Ленина, но и о поэме Маяковского, отрывок из которой предстоит прочитать и изучить.

Во вступительном слове учитель расскажет учащимся и о первом дне Великого Октября, и о В. И. Ленине, прибывшем в Смольный — штаб социалистической революции — ночью 24 октября 1917 года, и о В. В. Маяковском, тоже проведшем ночь с 24 на 25 октября в Смольном и видевшем там В. И. Ленина. Нельзя не рассказать и о большой любви В. В. Маяковского к В. И. Ленину. Маяковский узнал о Ленине еще в юношеские годы, когда он принимал участие в работе революционного большевистского подполья. В 1920 году он написал стихотворение «Владимир Ильич!», посвященное 50-летию Ленина, а в дни тяжелой болезни Ильича, в 1923 году, многие газеты нашей страны опубликовали

стихотворение Маяковского «Мы не верим!», в котором утверждалась мысль о бессилии смерти перед Лениным. Стихотворение это можно полностью прочитать шестиклассникам, сопроводив его некоторыми комментариями, главным образом словарного характера. А потом естественно перейти к обстоятельствам, ускорившим работу Маяковского над поэмой «Владимир Ильич Ленин»: кончина Ильича и ставший в порядок дня вопрос об увековечении его памяти в народе. «По мандату долга» писал свою поэму о Ленине Маяковский, главная мысль которой — бессмертие Ленина:

Ленин
　　и теперь
　　　　живее всех живых.
Наше знанье —
　　　　сила и оружие. (6, 233)

Посвящая свою поэму Российской Коммунистической партии, именно в ней видел Маяковский верного и последовательного продолжателя дела великого Ленина. В афористически отточенных стихах утверждает поэт кровное родство Ленина и созданной им партии:

Партия и Ленин —
　　　　близнецы-братья —
кто более
　　　матери-истории ценен?
Мы говорим Ленин,
　　　　подразумеваем —
　　　　　　　партия,
мы говорим партия,
　　　подразумеваем —
　　　　　　Ленин. (6, 267)

И В. И. Ленин, и созданная им Коммунистическая партия — дети одной матери — истории и одного отца — рабочего класса. Эту мысль особенно важно донести до учащихся, чтобы они убедились, что созданная Лениным партия коммунистов — это партия верных друзей, товарищей и братьев-единомышленников, где каждый за всех и все за одного в великом деле борьбы за счастье трудового народа и каждый обогащается разумом и силой партии. Важно донести эту мысль потому, что именно ее поэтическое воплощение придает поэме Маяков-

ского о Ленине неотразимую силу нравственного воздействия на читателей, вызывая в них желание поступать во всем так, как «велел Ильич» (10, 171—174). И еще потому, что эта мысль пронизывает и читаемый в шестом классе отрывок из поэмы: в нем революционный народ— матросы и солдаты — претворяют в жизнь начертанный Лениным план социалистической революции, а сам В. И. Ленин выступает и как частица поднявшегося на невиданный в истории подвиг народа, и как вождь этого народа, несущий в себе его думы, заботу, мечты, чаяния.

Готовясь к чтению отрывка в классе, учитель особенно тщательно подумает над предшествующими этому отрывку восемью строками поэмы, где поэт мысленным взором оглядывается на величайшее в истории человечества событие с высоты коммунистического будущего. В этих восьми строках звучит идейно-эмоциональная увертюра к рассказу о ярчайшем дне нашей истории и ярчайшем дне в жизни поэта:

Пройдут
        года
                сегодняшних тягот,
летом коммуны
                согреет лета,
и счастье
        сластью —
                огромных ягод
дозреет
        на красных
                октябрьских цветах.
И тогда
        у читающих
                ленинские веления,
пожелтевших декретов
                перебирая листки,
выступят
        слезы,
                выведенные из употребления,
и кровь
        волнением
                ударит в виски. (6, 280—281).

И надо добиться, чтобы и вводный рассказ, и чтение отрывка из поэмы «Владимир Ильич Ленин» прозвучали

бы так, чтобы у юных слушателей «кровь волнением ударила в виски». В приведенных восьми строках заключена та «сверхзадача»[1], которая должна быть решена в процессе чтения отрывка «Когда я итожу то, что прожил». Чтобы успешно решить эту «сверхзадачу», учителю следует уяснить для себя — с тем, чтобы затем подвести к этому и учащихся — композицию отрывка, вскрыть подтекст[2] каждого композиционного куска.

Попробуем проделать эту работу.

В отрывке 48 стихов. В первых четырех поэт подводит читателя к рассказу о ярчайшем дне своей жизни, ярчайшем историческом событии. За первыми четырьмя стихами перед мысленным взором читателя, как кадры на киноэкране, одна за другой проходят живые картины того, незабываемого Первого дня Великого Октября. В стихах 5—6 общая картина перед Смольным: как молнии, сверкают вспышки винтовочных выстрелов; поблескивают перебрасываемые удалыми матросами из рук в руки ручные бомбы. В стихах 7—8 первое впечатление от гула людских голосов, переполнивших Смольный. Но вот из этого гула мы слышим отдельные фразы: это приказы и команды бойцам революции (стихи 9—12). А потом из толпы людей, заполнивших коридоры Смольного, как прожектором, выхвачен матрос с легендарной «Авроры» в момент, когда он принимает к исполнению боевой приказ (стихи 13—16). Затем перед нами снова деловито кипящая толпа вооруженных людей (стихи 17—18) и в этой толпе, не замечаемый ею (ведь еще никто не видел его портретов), «бочком прошел незаметный Ленин» (стихи 19—20). Далее мы видим и уже знакомую нам толпу солдат и матросов, и пробивающегося сквозь нее Ленина: он немного устал от пережитого и потому кажется поэту «как будто даже заспанным». Но это только кажется: вот Ильич остановился, вгляделся, прищурив глаза (видны вокруг его глаз такие добрые и вместе с тем немного лукавые морщинки), «в какого-то парня в обмотках, лохматого», сейчас он заговорит с ним

---

[1] «Сверхзадачей» К. С. Станиславский называл главную мысль художественного произведения. См. К. С. Станиславский. Собрание сочинений в восьми томах, изд-во «Искусство», М., 1954—1961, том II, стр. 332—333; том IV, стр. 228—229.

[2] См. К. И. Станиславский. Собрание сочинений в восьми томах, изд-во «Искусство», М., 1954—1961, том III, стр. 84.

(стихи 21—32). Мы знаем, о чем заговорит Ленин с солдатом: о нем самом, о его жизни, о его семье, о его деревне и о том, как понимает солдат свою задачу в начавшейся революции. Знает об этом и поэт, и потому он не воспроизводит в этой картине деталей разговора Ленина с солдатом, — поэт говорит (стихи 33—40) о своем впечатлении от ленинского пристального взгляда на солдата, взгляда, которым «все раскрыто и понято»: «крик крестьянский» о земле, которая веками обрабатывается мозолистыми руками пахарей, а плоды ее присваиваются помещиками; «и воля нобельца, и воля путиловца» к борьбе за свободу, мир и счастье рабочих людей. В подтексте стихов о силе и проницательности ленинского ума звучит знакомая нам мысль о неразрывном органическом единстве вождя с революционным народом и стоящей во главе его партией. Это единство Ленина с партией и народом и дает ему поистине богатырскую силу:

Он
  в черепе
                сотней губерний ворочал,
людей
    носил
          до миллиарда полутора.
Он
  взвешивал
            мир
               в течение ночи... (6, 283).

Как и во всей поэме, в этом эпизоде «Ленин Маяковского прост в великом и велик в простом»[1]. И наша задача — подвести шестиклассников к глубокому пониманию этого важнейшего качества личности Ильича, поэтически воссозданного Маяковским.

Особенно бережно следует вскрывать подтекст последних девяти стихов отрывка: ведь именно в них вся соль и вся поэзия незабываемого Первого дня. Маяковский был убежден, что лучше и короче, чем сказано самим В. И. Лениным о сущности социалистической революции в нашей стране, не скажешь, и потому он без изменений ввел в поэму знаменитый ленинский лозунг

---

[1] Машбиц-Веров. Поэмы Маяковского, Куйбышевское кн. изд-во, 1960, стр. 203.

«власть Советам, земля крестьянам, мир народам, хлеб голодным»[1]. Трудовой народ взял власть в свои руки и стал хозяином земли. И надо, чтобы наши шестиклассники глубоко восприняли не только умом, но и сердцем великий нравственный и эстетический смысл этого исторического факта. А чтобы добиться этого, придется прибегнуть к некоторым литературным сопоставлениям: пусть ученики вспомнят содержание таких произведений, как «Муму» И. С. Тургенева, «Дубровский» А. С. Пушкина, «Забытая деревня» Н. А. Некрасова, и тогда для них намного поэтичней прозвучат введенные в поэму Маяковского ленинские лозунги «Власть Советам! Земля крестьянам! Хлеб голодным!». Лозунг же «Мир народам!» будет воспринят учащимися тем глубже, чем ярче и эмоциональнее сумеет учитель рассказать во вступительном слове об ужасах империалистической войны, в которую наш народ оказался ввергнутым по воле царя, капиталистов и помещиков. О характере этой войны красноречиво говорят сделанные в поэме «Владимир Ильич Ленин» ее зарисовки:

Земля —
горой
железного лома,
а в ней
человечья
рвань и рваль... (6, 271)
Глоткой орудий,
шипевших и вывших,
друг другу
страны
орут —
на колени!.. (6, 273).

Война, развязанная империалистами, справедливо названа Маяковским «всемирнейшей мясорубкой», из которой наш народ вышел покрытым «кровавой ржою», «голодным и голоштанным». Война эта — чудовищное порождение империализма:

Империализм
во всем оголении —
живот наружу,

[1] В. И. Ленин, Соч., изд. 4, т. 26, стр. 115.

с вставными зубами,
и море крови
ему по колени —
сжирает страны,
вздымая штыками. (6, 271).

И чтобы вернуть народам мир, необходимо было отнять у империалистов власть, свершить социалистическую революцию.

Что делать с шестиклассниками после того, как вслед за вступительным словом прозвучал в живом выразительном чтении интересующий нас отрывок из поэмы «Владимир Ильич Ленин»? На что обратить главное внимание при анализе отрывка, чтобы обогатить и эстетические и нравственные чувства учащихся?

Главное внимание детей надо обратить, как рекомендует программа, на изображение Маяковским Великой Октябрьской социалистической революции и В. И. Ленина. Революция изображается Маяковским в двух планах: как величайшее событие всемирно-исторического значения и «как простое делаемое дело» (6, 277). Органическое сочетание этих двух планов и дает нам возможность представить подлинную, соответствующую исторической действительности картину Великого Октября.

И приступая к анализу этой картины, учитель обратится к учащимся с такими вопросами: «В каких стихах отрывка 25-е октября предстает перед нами как событие величайшего значения? А в каких стихах революция рисуется «как простое делаемое дело»?

После того, как шестиклассники назовут и прочитают соответствующие стихи, хорошо проделать с ними более глубокую работу по анализу отрывка, чтобы они смогли получить конкретное представление о единстве содержания и формы произведения. Разумеется, мы еще не сможем толковать перед шестиклассниками этот вопрос в широком теоретическом плане, мы будем говорить с ними лишь о том, что величественному содержанию изучаемого нами отрывка о первом дне Великого Октября соответствуют столь же величественные картины-образы: здесь и «чирканье молний», и играющие в бомбы, как в мячики, матросы, здесь и четкие воинские команды и приказы, и посланец с легендарного крейсера «Аврора». И главное, здесь в самой гуще восставшего революционного народа, «в этой желанной железной бу-

ре», — Владимир Ильич Ленин, по воле партии и народа провозглашающий первые декреты социалистической революции. Скажем мы и о том, что так как первый день революции познан Маяковским не из книг по истории и даже не из рассказов участников событий, — поэт принимал личное участие в описываемых событиях, — он рисует эти события и с другой, будничной, «чернорабочей» стороны, нисколько при этом не принижая их исторического значения: во «взбудораженном Смольном» он увидел обычные картины воинской жизни. Вот один солдат щелкает затвором винтовки, проверяя надежность его работы, а другой, пробиваясь куда-то сквозь густую толпу, затеял с кем-то ссору, и в этой мгновенно вспыхнувшей случайной ссоре

толкались,
орали,
острее бритвы
солдаты друг друга
крыли при этом.

Там же в Смольном увидел поэт впервые за свою жизнь и Ленина — самого простого и самого великого человека. Таким Маяковский и запечатлел Ильича. Ленин здесь, появляясь в самой гуще революционного народа, простой, будничный и незаметный, на наших глазах вырастает в великого вождя, самого близкого и самого дорогого всем, для кого близка и дорога Великая Октябрьская социалистическая революция.

Построенная в таком плане беседа о единстве содержания и формы произведения обогатит и нравственные и эстетические чувства учащихся: они приобщатся к одному из лучших поэтических творений о Ленине и еще раз ощутят человеческое обаяние и теплоту «мыслей, слов и дел Ильича» (10, 174). Последующая работа над образом Ленина при изучении стихотворения А. Твардовского «Ленин и печник» и поэмы Н. Тихонова «Сами» расширит и углубит начатое при изучении отрывка из поэмы Маяковского «Владимир Ильич Ленин».

Песня побед и буден

По-настоящему большой разговор о Маяковском может получиться в восьмом классе, так как к моменту

изучения его произведений восьмиклассники приходят с известными теоретико-литературными знаниями: они получили представление о важнейших особенностях стихотворной речи и изобразительно-выразительных средствах поэтического языка, они приучаются видеть связь произведения писателя с жизнью, обусловленность художественной формы произведения его идейным содержанием. Все это позволяет нам решать проблемы нравственного и эстетического воспитания в восьмом классе на более твердой жизненной основе, на основе, прежде всего, возросшего жизненного опыта учащихся. Здесь мы имеем возможность ставить на обсуждение школьников вопрос о нормах красоты и общественной пользы, о неразрывном сочетании этих двух категорий эстетики и этики, ибо «эстетическая оценка явлений общественной жизни более, чем оценка других явлений действительности, связана с политическими и нравственными критериями»[1].

Уже в рассказе о личности и жизни Маяковского учитель сосредоточит внимание учащихся на могучей нравственной силе великой партии коммунистов, под влиянием которой сформировался Маяковский как человек и как поэт, для творчества которого Великая Октябрьская социалистическая революция, возглавленная коммунистами, открыла такие бескрайние горизонты, которых перед ним никак не могло быть в условиях буржуазного общества. И не случайно именно Коммунистической партии и ее вождю В. И. Ленину посвятил Маяковский свои лучшие произведения, в которых воплотил свой новый нравственный и эстетический идеал. Надо раскрыть перед восьмиклассниками главную сущность этого идеала Маяковского — страстное утверждение новой социалистической действительности, прославление героического революционного народа и беспощадное осуждение большой и малой человеческой дряни, мешающей советскому народу строить новое, коммунистическое общество. А для этого необходимо в процессе рассказа о жизни и личности Маяковского как можно чаще обращаться к стихам поэта; пусть он сам «во весь голос» рассказывает «о времени и о себе». Очень хорошо, если в классе уже

---

1 Ю. Борев. Основные эстетические категории, изд-во «Высшая школа», М., 1960, стр. 123.

на первом уроке знакомства с Маяковским прозвучат в хорошем исполнении хотя бы некоторые из названных стихотворений: «Выволакивайте будущее!» (6, 129), «Комсомольская» (6, 34), «Наше воскресенье» (5, 28), «Секрет молодости» (9, 288), «Рассказ литейщика Ивана Козырева о вселении в новую квартиру» (9, 23), «Рассказ Хренова о Кузнецкстрое и о людях Кузнецка» (10, 128), «Подлиза» (9, 359), «Душа общества» (10, 28), «Американцы удивляются» (10, 89), «Во избежание умственных брожений» (9, 346), «Разговор с товарищем Лениным» (10,17). Очень хорошо, если некоторые стихи Маяковского прозвучат в их музыкальном переложении, — мы имеем в виду некоторые отрывки из «Патетической оратории» Г. Свиридова и «Левый марш» немецкого композитора Г. Эйслера в исполнении певца-коммуниста Эрнста Буша.

Работа над 8-й главой поэмы «Хорошо!» представляет нам замечательные возможности раскрыть перед учащимися великую нравственную и эстетическую силу свободного труда во имя общего блага, во имя социализма.

Как известно, 8-я глава завершает собою первую часть поэмы «Хорошо», в которой повествуется о том, как была подготовлена (главы 2—5) и совершена Великая Октябрьская социалистическая революция (главы 6—7), как Коммунистическая партия «направляла, строила в ряды» всех, кто с оружием в руках выступил против капиталистов и помещиков. Учитель расскажет учащимся о содержании глав поэмы, предшествующих восьмой главе, и особенно подробно остановится на главе шестой, в которой повествуется о штурме Зимнего дворца, о победе социалистической революции. Есть в шестой главе эпизод, который непосредственно перекликается с восьмой главой:

Какой-то
смущенный
сукин сын,
а над ним
путиловец —
нежней папаши:
«Ты,
парнишка,

выкладывай

ворованные часы —

часы

теперича

наши!» (8, 260).

Да, все отобранное у буржуазии и помещиков и возвращенное народу стало нашей, всенародной собственностью. И эту собственность революция провозгласила священной и неприкосновенной. Но чтобы возвращенное трудовому народу богатство не только охранялось, но и приумножалось, необходимо добросовестно и, если требуют интересы общества, бескорыстно трудиться. Именно картину такого добровольного и бескорыстного труда и воссоздал Маяковский в 8-й главе поэмы «Хорошо!».

Нельзя не сказать во вступительном слове и о связи 8-й главы с последующими главами поэмы, в частности с 9-й, где поэт дает отповедь «национальному трутню», не способному понять красоты и величия совершаемого нашим революционным народом:

День наш

тем и хорош, что труден. (8, 275).

В контексте всей поэмы прилагательное «труден» звучит как «заполненный трудом во имя спасения и во имя блага социалистического отечества», «рожденного в трудах и в бою» (8, 314).

О суровых днях гражданской войны повествует Маяковский в 10—16 главах поэмы, о том, как

От боя к труду —

от труда

до атак, —

в голоде,

в холоде

и наготе

держали

взятое,

да так,

что кровь

выступала из-под ногтей. (8, 304).

А в заключительных главах поэмы (17—19) перед нами встает «из дня голубого» сегодняшний день нашей Родины — «весны человечества», «земли молодости», во

имя которой трудились не покладая рук, проливали кровь на фронтах гражданской войны, боролись с голодом, холодом и разрухой советские люди старшего поколения.

Так, на протяжении всей поэмы «Хорошо!» «раскрывается историческое, политическое, нравственное и эстетическое значение Великой Октябрьской социалистической революции»[1].

Так как 19-я глава поэмы, а также «Рассказ Хренова о Кузнецкстрое и о людях Кузнецка» предназначены для самостоятельного чтения учащихся, неплохо, если учитель поручит им прочитать и 19-ю главу и стихотворение к уроку, на котором предстоит изучить 8-ю главу поэмы «Хорошо!»: тогда представится возможность значительно расширить рамки беседы на нравственную и эстетическую темы. Вот примерный круг вопросов для этой беседы:

В чем красота коммунистов, о которых рассказал поэт? Как они понимают счастье? Что нового в их отношении к труду?

Что означает эпитет **свободный** труд? Чтобы ответить на этот вопрос, вспомните картины труда в «Железной дороге» Некрасова, в «Симплонском туннеле» Горького. Сравните 8-ю главу поэмы «Хорошо!» с «Рассказом о Кузнецкстрое и о людях Кузнецка». Что общего между ними? Какая мысль 8-й главы развивается в «Рассказе о Кузнецкстрое и о людях Кузнецка»? («Мы будем работать, все стерпя, чтоб жизнь, колеса дней торопя, бежала в железном марше»). Что говорит поэт о результатах социалистического труда в 19-й главе поэмы «Хорошо!»? В чем видит он главную радость советского человека? Как развивается традиция первого поколения советских людей, о труде и борьбе которых рассказал Маяковский, в наши дни?

Важно, чтобы в итоге беседы учащиеся еще и еще раз убедились в великой нравственной и особенно эстетической силе труда. О нравственной силе труда восьмиклассники имеют представление по многим ранее изученным произведениям («Вольга и Микула», «Муму» И. С. Тургенева, «Мороз—Красный нос» и «Железная дорога» Н. А. Некрасова, «Симплонский туннель»

---

[1] А. Метченко. Творчество Маяковского 1925—1930 гг. «Советский писатель». М., 1961, стр. 80.

А. М. Горького), а вот о труде как источнике эстетических ценностей и эстетического наслаждения они знают меньше. И в 8-м классе самая пора формировать убеждения в великой облагораживающей человека роли труда в условиях нового, социалистического общества. Почему коммунисты пришли на трудовой субботник и намерены уйти с него поздно, хотя знают, что «можно уйти часа в два»? Только ли чувство долга руководит ими? Можно ли говорить об их чувствах радостного удовлетворения, о чувстве наслаждения результатами своего бескорыстного труда? Обсуждение этих вопросов и должно подвести учащихся к намеченным выводам.

В заключение работы над 8-й главой поэмы «Хорошо!» учитель приведет высказывания классиков марксизма-ленинизма о трудовом народе как носителе подлинной красоты и о главной сущности коммунизма. «Маркс говорил о красоте трудового народа, красоте пролетариата, с его «загрубелых от труда лиц... глядит на нас вся красота человечества»[1].

«Коммунизм, — писал В. И. Ленин, — начинается там, где появляется самоотверженная, преодолевающая тяжелый труд, забота **рядовых рабочих** об увеличении производительности труда, об охране **каждого пуда хлеба, угля, железа** и других продуктов, достающихся не работающим лично и не их «ближним», а «дальним», т. е. всему обществу в целом, десяткам и сотням миллионов людей, объединенных сначала в одно социалистическое государство, потом в Союз Советских республик»[2]. Именно такой заботой о своих далеких товарищах, живущих «в городах промерзших наших», встревожены рядовые рабочие-коммунисты, показанные в 8-й главе поэмы «Хорошо!». Это заботы людей, для которых коммунизм начался с первых дней Великой Октябрьской социалистической революции. И начался не с потребления благ революции, а с тяжелого труда и кровавой борьбы за то, чтобы удержать в руках завоеванное революцией, отобранное у богатеев и возвращенное народу.

---

[1] Ю. Борев. Основные эстетические категории, изд-во «Высшая школа», М., 1960, стр. 124.

[2] В. И. Ленин. Соч., изд., 4, т. 29, стр. 394.

Товарищ солнца

Во весь свой богатырский рост встает Маяковский перед юными читателями в смелом до дерзости стихотворении «Необычайное приключение». «Когда я впервые прочитал «Необычайное приключение», — вспоминает Владимир Яхонтов, — оно ошеломило дерзостью сюжета и красотой мысли: поэт и солнце — два друга. Одно — светит, другой — поет»[1].

Это произведение большой поэзии и потому особенно трудное для анализа. Трудное потому, что благородная поэтическая идея об очень важной роли поэзии в жизни нового, социалистического общества раскрывается в необычно смелом сюжете: поэт заставляет само солнце спуститься на землю и беседует с ним запросто, за чашкой чая о земных делах, главным образом о том — как сделать жизнь на земле краше, как очистить ее от серого хлама и тьмы, мешающим людям жить большой жизнью. Но именно в этой дерзкой смелости поэта, живущего по главному велению времени,— всё и все на службу революции, на борьбу за коммунизм — в этой дерзости и суть настоящей поэзии. Ведь поэзия начинается там, где в обычном раскрывается необычное, ранее никем не замеченное, или там, где необычное выступает в своем, так сказать, чистом виде.

В стихотворении о визите солнца к поэту необычным является сам этот визит. Это необычное в форме фантастического. Но вместе с тем дерзость поэта, обратившего внимание на то, что в напряженные, полные тяжкого труда и лишений дни гражданской войны и борьбы с разрухой солнце не изменяет своего обычного круговорота, оно не перенапрягает своих сил, не выбивается из сил, — эта дерзость вполне закономерна, и в ней мы видим необычное в обычном. И еще: в самом разговоре поэта с солнцем, явлении необычном, звучит знакомая нам и, следовательно, обычная мысль о покорении сил природы, о покорении и самого солнца, чтобы заставить его отдавать свою энергию на пользу людям.

Стихотворение это прозвучит для восьмиклассников во всю мощь лишь в том случае, если они хорошо представят, какие могучие силы пробудила в народе Великая

---

[1] В. Яхонтов. Театр одного актера, «Искусство», М., 1958.

Октябрьская социалистическая революция, на что способным ощутил себя народ, веками находившийся в рабстве у помещиков и капиталистов и вдруг взявший власть в свои руки и почувствовавший себя полновластным хозяином земли. А представить это поможет учащимся поэзия времен Великого Октября, в которой звучала неодолимая сила поднявшегося на революционную борьбу народа, исполненного решимости довести революцию до победного конца.

Весь мир насилья мы разрушим
До основанья, а затем
Мы наш, мы новый мир построим:
Кто был ничем, тот станет всем.

Эти слова — из партийного гимна «Интернационал», который в те годы был и государственным, общенародным гимном нашей страны.

Мы на горе всем буржуям
Мировой пожар раздуем.

Это строки из первой поэмы о революции «Двенадцать» А. Блока (1918 г.).

Что ж! Ставка — мир, вселенной судьбы!
Наш век с веками в бой вступил.
Тот враг, кто скажет: «Отдохнуть бы!»
Лжец, кто, дрожа, вздохнет: «Нет сил!».

А это четверостишие из стихотворения В. Брюсова «Нам проба» (1920 г.), в котором поэт торжественно заявляет о решимости нашего революционного народа любой ценой добиться победы над врагами и утвердить власть трудящихся на земле, и потому он непримирим к малодушию, в какой бы форме оно ни выражалось.

Дерзостный мотив покорения солнца, чтобы заставить его служить революции, бороться против «белого стада горилл», звучит в стихотворении С. Есенина «Небесный барабанщик» (1918 г.):

Если это солнце
В заговоре с ними, —
Мы его всей ратью
На штыках подымем.

Солдаты, солдаты, солдаты, —
Сверкающий бич над смерчом.
Кто хочет свободы и братства,
Тому умирать нипочем.
Смыкайтесь же тесной стеною,
Кому ненавистен туман,
Тот солнце корявой рукою
Сорвет на златой барабан.

Как видно, стихотворение Маяковского «Необычайное приключение», написанное в 1920 году, вполне соответствовало духу времени: в нем и дерзость мысли, и непримиримость к малодушию мечтающих о нормальном отдыхе в разгар суровой и решительной битвы с врагом (в малодушии поэт обвиняет даже само солнце). Но Маяковский не перепевает в нем известные мотивы, он создает свое, оригинальное, чисто «маяковское» произведение, с своеобразным сюжетом и необычно свежими поэтическими образами. Это своеобразие в сочетании реальности и фантастики, комического и возвышенно-серьезного. Реальность здесь в географическом точном обозначении места приключения, в деталях быта (чай, самовар, варенье). Фантастика — в самом факте встречи и беседы поэта с солнцем. Комическое в стихотворении — и в разъяренном гневе поэта против солнца — «дармоеда», и в его попытке «испуг не показать», когда к нему

по доброй воле,
само,
раскинув луч-шаги,
шагает солнце в поле. (2, 36).

Сконфуженность поэта перед солнцем тоже выглядит комично. И рядом с комическим в стихотворении звучит возвышенное — о великой роли поэзии в борьбе за новую, светлую жизнь, за жизнь без тьмы и серого хлама. В общем контексте стихотворения возвышенное покрывает все остальное заключительным мощным аккордом стихов, провозглашающих неразрывный союз поэта с солнцем:

Светить всегда,
светить везде,
до дней последних донца,
светить —

и никаких гвоздей!
Вот лозунг мой —
и солнца!

В верности этому союзу — залог жизнеспособности поэзии, призванной, по мысли Маяковского, так же верно и бескорыстно служить человечеству, как служит ему солнце — источник всего живого и прекрасного на земле.

Мы решили дать предварительный общий анализ «Необычайного приключения»[1] для того, чтобы помочь учителю в уяснении как «сверхзадачи», так и подтекста стихотворения перед его выразительным чтением в классе. Учителю-чтецу следует учесть воспоминания современников, слушавших стихи Маяковского, в частности, его «Необычайное приключение», в авторском исполнении. Так, Г. В. Артоболевский пишет: «Читал Маяковский превосходно. При этом он отнюдь не «играл» образов. Он с рельефностью скульптуры передавал смысл произведения в четком каркасе ритма. Бросающейся в слух особенностью было неподражаемое переслаивание повышенного (патетического) тона тоном разговорным, «низким»[2]. Здесь особенно ценно для нас указание на то, что Маяковский при чтении «не играл» образов», но читал «в четком каркасе ритма».

Но вот «Необычайное приключение», после вступительного слова, прозвучало в классе. С чего начинать анализ, чтобы он обогатил и эстетические чувства учащихся и заставил бы их задуматься над ролью поэзии в жизни нашего общества, в эпоху развернутого строительства коммунизма, в век электроники и покорения космоса?

Ю. Айхенвальд в очень интересной брошюре «Учите видеть прекрасное», касаясь методики работы над стихами, пишет: «Правильный подход к стихам, вдумчивый анализ их содержания, умение найти современное, нужное нам в классическом стихотворении и связать классическую поэзию с современной — важнейшее условие развития эстетической грамотности ребят в области по-

---

[1] Более подробно см. З. Паперный. О мастерстве Маяковского, «Сов. писатель», М., 1957, стр. 23—35.

[2] Г. Артоболевский. Очерки по художественному чтению. Учпедгиз, М., 1959, стр. 265.

зии»[1]. Если с этой позиции подойти к анализу «Необычайного приключения» Маяковского, то первый вопрос, с которым мы обратимся к учащимся, будет: «Не правда ли, хотя стихотворение Маяковского написано более сорока лет назад, оно созвучно нашей современности? Чем же?» Конечно же, большой смелостью, грандиозностью своих масштабов (подумать только — солнце в гостях у поэта, как его товарищ и друг!), поистине гигантским размахом мысли-фантазии, близкой и дорогой нам мысли о том, что человеку, освобожденному от социальных (гнет эксплуататоров) и нравственных (гнет религии) оков, все доступно: ведь то, что еще вчера было фантазией (покорение воздушного океана, недр земли и моря, освоение космоса), сегодня становится обычным делом. Ведь когда Маяковский, большой советский поэт, писал «Необычайное приключение», веря в реальность его основной мысли — в возможность покорения солнца, чтобы заставить его служить человечеству более разумно, так, как хочется человечеству, другой писатель, английский фантаст Г. Уэллс, писал книгу «Россия во мгле», в которой не скрывал своих опасений в том, что молодой Советской России не подняться из мглы. Ныне нам смешны прогнозы Г. Уэллса.

Но не уведет ли нас намеченный нами разговор о созвучии «Необычайного приключения» нашей, сегодняшней современности от анализа существа этого стихотворения — от уяснения вопроса «Маяковский о поэзии, ее значении в обществе»?[2]. Нет, не уведет, если мы сумеем переключить разговор о стихотворении из плана «проблема солнца» в тесно с ним связанный план — «проблема поэзии».

Попробуем это сделать.

Сделать это будет очень легко, если на этот урок учащиеся принесут томики стихотворений Маяковского, многие из которых они слышали в хорошем исполнении учителя, а с некоторыми из них познакомились в прежние годы, на уроках и в порядке самостоятельного чтения. Еще лучше, если, кроме томиков со стихами Маяков-

---

[1] Ю. Айхенвальд. Учите видеть прекрасное. Изд-во «Знание», М., 1962, стр. 13.

[2] Программа восьмилетней школы. Русский язык и литература, Учпедгиз, М., 1960, стр. 65—66.

ского, восьмиклассники принесут на урок свои любимые стихи других советских поэтов. Тогда-то с ними можно завести очень интересный разговор о другой стороне «Необычайного приключения»: «Прав ли Маяковский, приравнивая работу поэта к «работе» солнца? Свои мнения по этому вопросу подтверждайте ссылками на известные вам стихи и Маяковского, и других хорошо известных и полюбившихся вам поэтов».

В этом разговоре речь пойдет и об «осветительной» (поэзия освещает людям путь в правильную жизнь), и о «выжигательной» роли поэзии (ведь она еще и разоблачает, выжигает каленым словом, огнем сатиры людские недостатки и пороки, мешающие нашему движению в коммунизм). А в итоге учащиеся придут к выводу о правомерности сравнения работы поэта с «работой» солнца.

А как быть с анализом поэтической формы «Необычайного приключения»? Нужен ли этот анализ? Да, нужен, но провести его целесообразней в последнюю очередь, когда учащиеся уяснят весомость, жизненность его поэтической идеи. Целесообразней потому, что поэтическая идея этого стихотворения звучит «во всю мочь» в последних его строках.

Приступая к анализу формы «Необычайного приключения», мы обратим внимание учащихся на такие вопросы:

Почему поэт разозлился на солнце? На каком основании он обозвал солнце дармоедом? В каких словах и выражениях поэт высказывает неприязнь к солнцу за его «дармоедство», а потом свой страх перед ним, почтение и дружеское расположение к нему? Как сочетаются в стихотворении реальность и фантастика? Где реальность переходит в фантастику, а в фантастике видны элементы реальности? Для чего поэту понадобилась фантастика? Подумайте над выражением «Пойдем, поэт, взорим, вспоем у мира в сером хламе». Почему Маяковский взял именно эти — взорим, вспоем — глаголы? Как они связаны с главной мыслью стихотворения? Как подводит нас Маяковский к этому вот поэтическому образу:

Стена теней,
ночей тюрьма
под солнц двустволкой пала.

Что называет поэт «солнц двустволкой»? Как этот поэтический образ конкретизируется в последующих стихах?

Попутно с этими вопросами мы рассмотрим неологизмы Маяковского в этом стихотворении (занежен, златолобо, ясь, взорим, сонница, трезвонится), определим их стилистическую роль в контексте стихов, покажем уместность их употребления.

В заключение разбора мы еще раз вернемся к главной поэтической идее этого замечательного стихотворения. Это необходимо сделать для того, чтобы анализ не остался без синтеза, чтобы внимание к отдельным частям, деталям, компонентам стихотворения снова свести в единый фокус, сосредоточить на произведении в целом, чтобы учащиеся ушли с урока с цельным представлением о том, что «Необычайное приключение» — произведение большой советской поэзии, это «поэтический рассказ о том, как засияло солнце новой жизни, после того как грянул гром Октября. Разговор человека с солнцем — дружеский, товарищеский, сердечный разговор равных. Только поэт нашей, советской эпохи мог с такой поэтической смелостью, в такой живой, предельно конкретной, образной форме рассказать о солнце, о счастье новой жизни»[1].

«Блек энд уайт»

Свое назначение товарища солнца Маяковский прекрасно выполнял не только в стихах о нашей стране, но и в стихах о капиталистическом мире, с которым ему приходилось сталкиваться во время своих поездок за границу. Там он смело освещал такие стороны жизни, о которых буржуазная литература или стыдливо помалкивала, или беззастенчиво лгала. Одной из таких сторон хваленой американской жизни была и поныне остается бесчеловечная расовая дискриминация негров, особенно в США, обращение хозяев американской жизни с неграми как с рабами, как с говорящей рабочей скотиной.

Как пишет поэт А. Прокофьев, «именно Маяковский открыл ту Америку, которая яро капиталистична, яростно колониальна и в которой и до сего времени сви-

---

[1] З. Паперный. О мастерстве Маяковского, «Советский писатель», М., 1957, стр. 33.

репствуют расизм и угнетение народа»[1]. И характерно, что свое открытие Америки поэт начал стихотворением «Блек энд уайт», первым произведением, написанным на земле, прилегающей к американскому континенту и подвластной в то время американским империалистам: четыре предшествующих «Блек энд уайт» стихотворения — «Испания», «6 монахинь», «Атлантический океан» и «Мелкая философия на глубоких местах» — написаны поэтом на борту парохода «Эспань», на котором он плыл в Америку летом 1925 года.

Что же увидел Маяковский в хваленой Америке прежде всего?

Чтобы подвести учащихся к ответу на этот вопрос, надо перед чтением «Блек энд уайт» рассказать о том, с какими представлениями об Америке сроднился поэт еще в детские годы, читая Фенимора Купера и Майн-Рида. Об этом он сам говорит в начале стихотворения «Мексика».

О, как эта жизнь читалась взасос!
Идешь.
        Наступаешь на ноги.
В руках
        превращается
                ранец в лассо,
а клячи пролеток —
                мустанги...
А сегодня
        это не умора.
Сколько миль воды
                винтом напыто, —
и встает
        живьем
            страна Фенимора
Купера
        и Майн-Рида.

(7, 41)

Разумеется, учитель скажет учащимся и о том, что Маяковский ехал в Америку не наивным ребенком, он знал эту страну не только по Куперу и Майн-Риду, но и по Горькому, по Короленко, по Есенину, которые побыва-

---

1 А. Прокофьев. Солдаты партии. «Литературная газета», 9 марта 1963 г.

ли в Америке до Маяковского и рассказали о ней довольно неприглядную правду. Маяковский существенно дополнил эту правду в цикле стихотворений об Америке и в очерке «Мое открытие Америки». Он взглянул на американскую действительность глазами человека нового, социалистического мира, в котором уничтожен и классовый, и национальный гнет, и люди труда ощутили себя полновластными хозяевами своей судьбы. И первое, что увидел в ней, — это жестокое надругательство над человеком, потому что этот человек беден и потому, что у него черная кожа. И разглядел это Маяковский на фоне ослепительной роскоши нарядных улиц Гаваны, утопающих в тропической зелени.

В процессе разбора стихотворения «Блек энд уайт», после того, как учащиеся ответят на вопрос — какой факт положен Маяковским в основу стихотворения, учитель поставит перед ним ряд вопросов, обсуждение которых поможет восьмиклассникам четче уяснить такие нравственные категории, как советский патриотизм и пролетарский интернационализм, и эстетическую категорию прекрасного в советской литературе.

Кому сочувствует Маяковский в стихотворении и почему? Как называется братское отношение советских людей к трудящимся всех стран? В чем была беда негра Вилли? (Не только в бесправном и унизительном положении, но и в непонимании причин своего бедственного положения). Какой ответ на самый волнующий и жизненно важный вопрос Вилли подсказывает негру поэт? Почему именно в Москве негр Вилли смог бы получить исчерпывающий ответ на свой вопрос? На каком фоне случилось описанное поэтом происшествие? Каким чувством проникнут нарисованный в стихотворении пейзаж? А чем объяснить, что Маяковский вовсе не восхищен ни картинами «райской» природы, ни нарядными улицами Гаваны? Так можно ли назвать картины природы в стихотворении прекрасными? Почему нельзя?

Последние вопросы подведут учащихся к большому разговору о сущности прекрасного в советской литературе и искусстве, разговору о том, что внешне красивое в природе и в жизни людей далеко не всегда оценивается как прекрасное в советской литературе. Яркий пример в подтверждение этой мысли — стихотворение Маяковского «Блек энд уайт»: картины «райской» природы

не вызывают добрых чувств ни у поэта, ни у читателей. Почему? Да потому, что на природу и утопающую в ней роскошь богатых улиц Гаваны поэт смотрит глазами обездоленного негра Вилли, которому не до любования красотой и роскошью: они не приносят ему радости, более того, они враждебны ему. Вот почему о красоте и природы, и города Гаваны поэт говорит с иронией. Это неполноценная, это украденная у народа красота, которая может стать полноценной только тогда, когда будет отнята у присвоивших ее богачей и возвращена трудовому народу.

Чтобы восьмиклассники хорошо поняли эту мысль, полезно прочитать им стихотворение Евгения Евтушенко «Маяковскому», в котором рисуется сегодняшняя революционная Куба и ее столица Гавана, сбросившая с себя иго американских хищников-империалистов и вернувшая трудовому народу и украденную у него красоту, и украденное счастье. В этом стихотворении Е. Евтушенко отвечает Маяковскому на его «Блек энд уайт». Приводим это стихотворение полностью:

Если Гавану окинуть мигом, —
всюду стоят на углах
                    ми амигос[1] —
парни в беретах и с автоматами,
парни с плечами рабочими, дюжими,
парни с манерами чуть грубоватыми
и с удивительно нежными душами!
Владим Владимыч,
                    вы видите это?
Владим Владимыч,
                    вы слышите эхо
речей Фиделя,
                    фабричных гудков,
эхо барбудосовских башмаков?
Владим Владимыч,
                    Гавана не та.
Владим Владимыч,
                    в Гаване нынешней
проблема «блек энд уайт» снята.
Капиталисты — вот раса низшая!

---

[1] Ми амигос — мои друзья.

Да, но а где же чистильщик Вилли?
Я его утром сегодня видел.
В форме милиции,
с револьвером,
шел он,
седой,
зеленеющим сквером.
Общее дело —
святое дело.
Все предрассудки посланы к черту.
Рядом сражались
черный и белый.
Рядом работают
белый и черный.
Каждый кубинец —
страны владелец.
Теперь для всех —
нарядное Прадо.
В общем, Гавана,
Владим Владимыч,
как вы сказали, —
страна что надо![1]

Думается, что нет надобности комментировать это стихотворение: нам близка и дорога братская социалистическая Куба, близок и дорог ее мужественный революционный народ и его легендарный вождь Фидель Кастро, и потому так близко к сердцу, с радостью и гордостью за братский кубинский народ воспринимается ответ Евгения Евтушенко Владимиру Маяковскому.

* * *

Мы стремились дать такой анализ произведений Маяковского, изучаемых в 5—8 классах, который пробуждал бы интерес учащихся к поэзии, помогал бы им увидеть за стихотворными строками и словесными образами величие и красоту нашей большой жизни, воспитывал бы в них чувства добра и красоты в нашем, коммунистическом понимании. Поэзия Маяковского, изучаемая в отроческом и раннем юношеском возрасте, вполне спо-

---

1 Е. Евтушенко. Журнал «Юность», 1961, № 12, стр. 33.

собна укрепить убеждения учащихся в том, что доброе и прекрасное есть только то, что способствует утверждению коммунизма на земле. Именно задаче укрепления коммунистических убеждений наших нынешних школьников, которым в недалеком будущем предстоит трудиться и жить в коммунистическом обществе, и стремились мы подчинить анализ произведений Маяковского.

И. Д. ХМАРСКИЙ

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ РОМАНА А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» В IX КЛАССЕ

В советском литературоведении до сих пор идет спор о том, как истолковывать идейно-художественную роль образа Онегина и в связи с этим замысел романа в целом. Традиционная точка зрения, которую разделяют литературоведы Д. Благой, Б. Бурсов, А. Дементьев, Я. Эльсберг и др., рассматривает Онегина как родоначальника «лишних людей» в русской литературе. Другая концепция, выдвинутая Г. Макогоненко в статьях «Пушкин художник и его время», «Спорные вопросы есть! Их надо обсуждать»[1], и в книге «Роман Пушкина «Евгений Онегин»[2] родственна точка зрения Г. Гуковского[3] и С. Бонди[4]. Смысл ее заключается в том, что Онегин не прошел мимо судьбы закрепощенного народа, что жизнь в деревне, а затем странствие по России подготовили его к духовному возрождению. «Прошли годы, пережитое и особенно путешествие поставили Онегина перед лицом реальной, большой и трагической жизни России. Теперь томящее Онегина чувство не хандра, не сплин, но тоска, под которой спрятано глубокое и истинное человеческое страдание честной, умной, открытой к добру

---

[1] Вопросы литературы, № 11, 1959, № 1, 1961.

[2] Г. Макогоненко. Роман Пушкина «Евгений Онегин», Москва, 1963.

[3] Г. Гуковский. Пушкин и проблемы реалистического стиля, Москва, 1957.

[4] С. Бонди. Предисловие к роману «Евгений Онегин», Москва, 1957.

личности. Пробуждение личности, высвобождение ее от различных нравственных пут, возвращение к самой себе, показанное Пушкиным в Онегине, было типичным явлением той эпохи»[1]. По мнению Г. Макогоненко, Пушкин, «сняв проблему политическую, поскольку в эту эпоху совершенно не был ясен путь политической борьбы с самодержавно-крепостническим строем и невозможно было писать о декабристах, и, заменив ее проблемой моральной», показал нравственное возрождение личности Онегина через любовь. Особое значение исследователь придает заключительной, восьмой главе, содержащей письмо Онегина к Татьяне.

Исходя из своей концепции Г. Макогоненко объясняет и народность романа.

«Демократ и разночинец Белинский, — пишет он, — понял, что нравственные страдания дворянина Онегина — это добрый знак великого общественного пробуждения. Нет, не все благополучно в царстве Российском, если дети господствующего класса томятся жизнью и взыскуют иной истины, иной правды, иных моральных ценностей, иных идеалов человеческого существования. Вот почему появление образа Онегина это, как справедливо писал Белинский, «акт сознания русского общества», этап его духовного развития.

Вот почему роман «Евгений Онегин» в высшей степени народное произведение»[2].

В методической литературе и в школьной практике принято придерживаться традиционной концепции, отчетливо выраженной в учебнике «Русская литература» С. М. Флоринского.

«На образе Онегина, — пишет автор, — Пушкин показал тот путь, которым шла часть дворянской интеллигенции его времени, — искания в отрыве от общества и от народа, Пушкин сурово осудил этот путь героя-индивидуалиста, делающий его общественно-бесполезным, лишним человеком»[3].

Однако учитель не может пройти мимо некоторых важных вопросов трактовки романа, всплывших во вре-

---

[1] Г. Макогоненко. Роман Пушкина «Евгений Онегин». Москва, 1963, стр. 108—109.

[2] Там же, стр. 139.

[3] С. М. Флоринский. Русская литература, учебник для 8 класса средней школы. Учпедгиз, 1961, стр. 174.

мя дискуссии на страницах журнала «Вопросы литературы» и в ходе обсуждения опубликованных здесь статей в Институте мировой литературы им. А. М. Горького, тем более, что школьный вариант традиционной концепции чрезмерно упрощает истолкование романа, вызывая справедливые возражения некоторых учителей[1].

В каком направлении шла духовная эволюция Онегина? Как истолковать его страстную мольбу, обращенную к Татьяне в восьмой главе, какие перемены произошли в Татьяне, как все эти обстоятельства связаны с народностью романа? И, наконец, как методически построить изучение романа в IX классе, чтобы разъяснить эти вопросы учащимся? К сожалению, нынешняя методическая литература не дает полного ответа на эти вопросы, ограничиваясь канонизированной концепцией «лишнего человека» и вкладывая в это понятие спорное содержание. В самом деле, можно ли согласиться с утверждением, будто Пушкин в романе «Евгений Онегин» выступает в роли прокурора над своим героем, сурово осуждая путь индивидуалиста, делающий его «лишним человеком»? А как же в таком случае объяснить постоянное стремление Пушкина защитить Онегина от обвинений и насмешек?

— Зачем же так неблагосклонно
Вы отзываетесь о нем?
За то ль, что мы неугомонно
Хлопочем, судим обо всем,
Что пылких душ неосторожность
Самолюбивую ничтожность
Иль оскорбляет, иль смешит,
Что ум, любя простор, теснит,
Что слишком часто разговоры
Принять мы рады за дела,
Что глупость ветрена и зла,
Что важным людям важны вздоры,
И что посредственность одна
Нам по плечу и не странна?

Но и в концепции Г. Макогоненко есть уязвимая сторона. Можно ли принимать страстное объяснение Онеги-

---

[1] «Учительская газета», Г. Ильин «Бессмертному — бессмертие», № 110, 1964.

на в восьмой главе за духовное возрождение героя после его странствий по России? Текст романа не дает для этого оснований. Пушкин совершенно ясно говорит, что от главной своей беды — скуки Онегин не излечился:

...И начал странствия без цели;
Доступный чувству одному;
И путешествия ему,
Как все на свете, надоели.

Разобраться в этих противоречиях учителю поможет вдумчивый анализ статей Белинского и той полемики по поводу «лишних людей», которая возникла в начале 60-х годов XIX в. между Герценом и редакцией «Современника». Внимательное чтение статей Белинского убеждает в том, что великий критик под пробуждением общественного самосознания, отразившимся в романе, понимал двоякий процесс: во-первых, мировоззрение Онегина и Татьяны, почувствовавших невозможность жить по-старому и наполовину духовно порвавших со своим классом; во-вторых, идейно-художественную позицию самого Пушкина, отразившего не только этот акт пробуждения общественного самосознания, но и присущие русской жизни той эпохи противоречия.

Посмотрим, как проявляется этот процесс в героях романа. Не трудно заметить, что с образом Онегина связана чрезвычайно важная мысль Пушкина о раскрепощении разума и чувства от бремени светских предрассудков как необходимом условии общественного прогресса в русской жизни.

Буквально с первой строфы романа, с внутреннего монолога «Мой дядя самых честных правил», перед читателем возник совершенно необычный для предшествующей русской литературы характер. Некоторым современникам Пушкина откровенные мысли Онегина о необходимости лицемерить перед умирающим родственником ради наследства показались верхом цинизма; герой романа был объявлен безнравственным, и Белинскому впоследствии пришлось отстаивать не только Онегина, но и Пушкина от такого рода обвинения. Уже в этом первом эпизоде проявилась характернейшая особенность романа: Пушкин не обвиняет и не оправдывает Онегина за это осознанное лицемерие, он только отмечает типичную черту своего героя: его способность выйти из рамок

общепринятых в дворянской среде понятий и трезво взглянуть на свое положение, его откровенность перед собой. Тысячи других племянников в подобной ситуации готовы были на унижение и лицемерие не в силу каких-то сознательных расчетов, а, говоря словами Белинского, «вследствие благодетельного сотрясения всей нервной системы, произведенного видом близкого наследства», ибо такова была норма общественного поведения, уровень сознания, мораль среды. Отличительная черта Онегина — трезвость, резкий, охлажденный ум, реальное понимание действительности, чуждое сентиментальности и романтической аффектации. Но, понимая фальшь моральных устоев своего общества, Онегин продолжает жить по инерции, ему и в голову не приходит отказаться от наследства во имя каких-то принципов, он во власти того самого общества, недостатки которого себе уяснил. Так уже в этом первом эпизоде Пушкин резко очертил главное противоречие характера своего героя: пробудившееся самосознание, т. е. способность понимать пороки дворянского общества, сознание невозможности жить по-старому, и общественную пассивность, отсутствие ясных гражданских убеждений, принципов и целей. Говоря другими словами, это отрицание без положительной программы. Позже, в период революционно-демократического движения, в адрес Онегина было высказано немало суровых и язвительных слов, но в 20-е годы XIX века уже сам «резкий, охлажденный ум» был явлением положительным, был своеобразной формой протеста против духовного застоя, обмана, лицемерия, пошлости, сентиментально-романтических представлений о жизни, широко распространенных в дворянской среде, тем более, что обман масс и лицемерие были оружием официальной реакционной идеологии самодержавия. Не объявив поход за правдивый, реалистический взгляд на русскую жизнь, нельзя было бороться против крепостничества и феодального застоя. Этим объясняется некоторое сходство между защитой Пушкиным реалистического метода в литературе и охлажденным умом Онегина. Этим же объясняются причины симпатии Пушкина к своему герою.

Условий света свергнув бремя,
Как он, отстав от суеты,
С ним подружился я в то время.

Мне нравились его черты,
Мечтам невольная преданность,
Неподражательная странность
И резкий, охлажденный ум.

В другой главе насмешливый тон Онегина по поводу лицемерия в родственных отношениях перекликается с отступлением Пушкина

Гм, гм, читатель благородный,
Здорова ль ваша вся родня?

Может возникнуть вопрос: если Пушкин задался целью показать в романе пробуждение общественного самосознания, почему он не избрал героем молодого человека, охваченного гражданским пафосом, такого, например, как Чацкий, или по крайней мере, почему не привел Онегина после его длительного духовного кризиса в лагерь декабристов? Г. Макогоненко объясняет перемещение акцента в романе в сферу моральных проблем, во-первых, неверием поэта в осуществимость замысла декабристов добиться преобразования русской жизни без участия народа, во-вторых, условиями цензуры. Однако все последующее развитие русской литературы XIX века убеждает, что онегинский тип оказался очень устойчивым в самой русской жизни и Пушкин проявил гениальную политическую и художественную прозорливость, избрав героем именно этот общественный тип, с которым связаны коренные проблемы русской жизни и русского освободительного движения.

«В образе Онегина, — пишет Б. Бурсов, — впервые гениально воплощены высокие запросы ищущей русской мысли, которая стала уже доступна не каким-либо исключительным натурам, но вообще честным и недюжинным людям. Недаром Пушкин сказал об Онегине, что он «добрый малый», как вы да я, как целый свет». Белинский с восторгом воспринял эту поэтическую характеристику Онегина, логически и исторически обосновав ее»[1].

Проследим духовную эволюцию Онегина. Как известно, решающее значение в романе имеют взаимоотноше-

---

[1] Б. Бурсов. Лишние слова о лишних людях, «Вопросы литературы», № 4, 1960, стр. 116.

ния Онегина и Татьяны. При этом в композиции романа естественно выделяются два центра: первое и последнее объяснение Онегина и Татьяны, включая сюда оба их письма. Белинский убедительно обосновал, почему Онегин не отозвался на признание Татьяны. Полюбить провинциальную девочку-мечтательницу он не мог, а поэзия брака не только не интересовала его, но была ему глубоко противна; вокруг себя он видел достаточно примеров пошлости семейной жизни. В ту пору он еще смутно надеялся вырваться из светского омута, найти какой-то смысл в жизни, какую-то значительную цель. Не случайно Пушкин упоминает наряду с охлажденным умом своего героя его «мечтам невольную преданность». О характере мечтаний Онегина можно лишь догадываться по описанию его кабинета, где видное место занимали портрет Байрона и статуэтка Наполеона. Скорее всего Онегину, современнику исторических событий в Европе и в России, подобно герою романа Л. Толстого «Война и Мир» Андрею Болконскому, хотелось прославить свое имя, и он был твердо убежден, что женитьба, лишив его свободы, помешает осуществить эти неопределенные честолюбивые юношеские планы. Во всяком случае в то время смысл счастья Онегин видел не в любви, не в семье, а в чем-то гораздо более значительном, в общественном служении. Таким он и предстал перед Татьяной. Хотя в романе не приведено содержание первой беседы Онегина в доме Лариных, можно догадываться, что уже отсутствие всякой рисовки, естественность поведения Онегина, его ум и широкий кругозор напомнили Татьяне героев ее любимых романов с их напряженной духовной жизнью. Ответ Онегина на письмо Татьяны лишь подкрепил ее в этом убеждении. Ведь он сумел понять ее душевное состояние, оценить искренность и свежесть ее чувства, но какие-то другие, более возвышенные порывы вынуждают его отказаться от счастья любви. Здесь и намек на его прежний идеал, и на нынешние печальные дни, и на загадочный характер, который ни в чем не находит удовлетворения.

Мечтам и годам нет возврата,
Не обновлю души моей...

говорит Онегин, подразумевая под этим невозможность вернуться к юношеской непосредственности и юноше-

ским идеалам. Но это признание не исключает смутно теплящейся надежды все же найти достойное жизненное призвание.

Как известно, эта надежда Онегина не оправдалась. В восьмой главе читатель встречается с Онегиным, который

Убив на поединке друга,
Дожив без цели, без трудов
До двадцати шести годов,
Томясь в бездействии досуга,
Без службы, без жены, без дел,
Ничем заняться не умел.

Как видим, текст не дает никаких оснований делать выводы о духовном возрождении Онегина. И все же Онегин переменился: встретив Татьяну в роли великосветской дамы, княгини и законодательницы хорошего тона, он влюбляется, как дитя. Это уже не юношеское увлечение, а глубокая страсть, в которой чувствуется что-то надломленное, почти болезненное, страсть, с которой нельзя бороться, ибо она нависла над человеком, как некий рок, парализуя его волю, превышая его силы. Онегин не думает о последствиях, о том, что Татьяна жена его родственника и друга; его письмо к Татьяне не просто объяснение, а мольба духовно гибнущего человека о помощи. Теперь для него любовь дело жизни и смерти. Можно ли назвать ее духовным возрождением? Сам Пушкин дает на этот вопрос недвусмысленный ответ, образно сравнивая юношескую любовь с любовью позднего возраста. Юные девственные сердца в дожде страстей

И обновляются, и зреют —
И жизнь могущая дает
И пышный цвет, и сладкий плод.
Но в возраст поздний и бесплодный,
На повороте наших лет
Печален страсти мертвый след:
Так бури осени холодной
В болото обращают луг
И обнажают лес вокруг.

Вот поэтическая картина душевного состояния Онегина. О каком уж обновлении можно тут говорить!

А ведь Онегин в это время дожил только до двадцати шести годов. Пушкин подчеркивает, что его некогда гордый герой готов идти на унижение, лишь бы обратить на себя внимание Татьяны. Он счастлив, если «раздвинет перед ней пестрый полк ливрей или платок подымет ей».

Страсть Онегина — это скорее отчаяние человека, который, разуверившись решительно во всем и вступив в критический возраст, когда надо как-то определяться в жизни, увидел в любви единственную возможность найти запоздалое счастье и смысл дальнейшего существования. Из главы, описывающей путешествие Онегина, видно, что он дошел до предельной степени душевной усталости, когда нравственное страдание стало уже невыносимым и когда зависть к тульскому заседателю, лежащему в параличе, становится понятной. Прошедшие годы не обновили души Онегина, напротив, они привели его к гражданской капитуляции, к полному отказу от возможности найти общественную цель в жизни.

Произошло это по двум родственным причинам. Во-первых, в русской действительности не было возможностей для достойной гражданской деятельности. Хотя события, описанные в романе, относятся к преддекабристскому периоду, на его замысел оказала также влияние эпоха безвременья, период николаевской реакции. Это имел в виду Герцен, вступившийся в своей статье very dangereus за «лишних людей» русской литературы пушкинского периода против внеисторической оценки Онегина и Печорина в революционно-демократической критике.

«И сверх того, Онегин и Печорин были совершенно истинны, выражали действительную скорбь и разорванность тогдашней русской жизни. Печальный рок лишнего, потерянного человека только потому, что он развился в **человека**, являлся тогда не только в поэмах и романах, но на улицах и в гостиных, в деревнях и городах»[1].

Во-вторых, Онегин по своему воспитанию и образу жизни принадлежал к той социальной среде, в которой

---

[1] А. И. Герцен. Сочинения, том седьмой. Москва, 1958, стр. 256—257.

задыхался. Для него, светского денди, европейца по образованию, вкусам, привычкам, путь героической борьбы был исключен, а русское крепостное крестьянство с его культурной отсталостью и стихийной ненавистью к господам, чуждо. Противоречие между передовым мировоззрением и феодальной психологией, барскими привычками не менее важная причина гражданской пассивности Онегина.

Обе эти причины отражали реальные противоречия русской жизни, и Пушкин, естественно, никак не мог вменить в субъективную вину своему герою его характер. В статье «Лишние люди и желчевики» Герцен справедливо называет «тощей моралью» попытку подменить историческую обусловленность характеров Онегина и Печорина их личной ответственностью.

Итак, основной идейно-художественный акцент в романе сделан на драме Онегина, оказавшегося в положении социального одиночества. Вступив в конфликт с консервативным и реакционным дворянским большинством, он остался чужим и крепостному крестьянству в силу той глубокой пропасти, какая разделяла много веков дворянство и народ. Как ни далек Онегин от героического самопожертвования декабристов, причины, породившие его одиночество и тоску, те же, что и причины, приведшие к замкнутости и поражению декабристского движения.

Можно заметить, что шутливая и бодрая интонация первых строф романа, особенно авторских отступлений, постепенно сменяется элегической, раздумьями о прошедшей молодости и смене поколений. В этих раздумьях отразилось грустное сознание того, что поколение, к которому принадлежал Онегин, сходит с общественной сцены, так и не свершив своих надежд и чаяний. Декабристы относились к этому поколению. Оставаясь верным их идеалам и признавая огромное историческое значение их выступления, Пушкин в то же время чутьем гениального художника-реалиста понимал, что возможности этого отряда мужественных борцов исторически исчерпаны. Драматическая судьба Онегина лучше любых разъяснений показывала, почему это произошло, она отразила исторически неразрешимые противоречия освободительного движения дворян. Таков объективный идейно-художественный замысел романа, раскрывшего реальную

историческую судьбу дворянства вообще. В романе отразился не только высший исторический взлет русского дворянства, пришедшего в лице своих лучших представителей к отрицанию феодальной системы, но и начало заката этого класса, того процесса, который ничто уже не могло остановить. Обе эти тенденции и породили необычный, противоречивый характер Онегина.

«И то, что Онегин не стал декабристом, придало ему тем большую типичность: это-то и сделало Онегина характерным не только для 20-х годов, но и для всей эпохи дворянской революционности, сделало родоначальником всех «лишних людей» в истории русского романа»[1].

В этом реальном историческом взгляде на переломную эпоху в жизни русского общества и следует искать объяснение народности романа.

«Прежде всего, — пишет Белинский, — в «Онегине» мы видим поэтически воспроизведенную картину русского общества, взятого в одном из интереснейших моментов его развития. С этой точки зрения «Евгений Онегин» есть поэма **историческая** в полном смысле слова, хотя в числе ее героев нет ни одного исторического лица. Историческое достоинство этой поэмы тем выше, что она была на Руси и первым и блистательным опытом в этом роде. В ней Пушкин является не просто поэтом только, но и представителем впервые пробудившегося общественного самосознания: заслуга безмерная!»[2].

Развивая далее свою мысль, Белинский объясняет, почему «Евгений Онегин» — народное произведение, хотя главный герой его взят из светской среды. Раскрыв с замечательной глубиной диалектику понятия **народность** в литературе, критик убедительно показал, что в ту историческую эпоху русский поэт не мог создать произведение общенационального значения, обойдя судьбу дворянства, ибо здесь переплелись основные противоречия русской жизни, имеющие решающее значение для народа. Попытка заигрывания с народной темой в обход этих коренных противоречий вела либо к поверхностному натуралистическому копированию просторечья

---

[1] Д. Благой. Выступление на дискуссии «Вопросы литературы», № 1, 1961, стр. 130.

[2] В. Г. Белинский. Собрание сочинений в трех томах. Москва, 1949, т. III, стр. 496.

и быта гостинодворцев и лавочников, либо к слащавой издеализации жизни простолюдинов. И то и другое было оскорбительно для народа и вредно для его интересов. Белинский несколько раз возвращался к разоблачению этой псевдонародности, едко высмеивая писателей, поклявшихся в своей верности «толстой простонародности».

«Разгадать тайну народной психеи, для поэта, — значит уметь равно быть верным действительности при изображении и низших, и средних, и высших сословий. Кто умеет схватывать резкие оттенки только грубой простонародной жизни, не умея схватывать более тонких и сложных оттенков образованной жизни, тот никогда не будет великим поэтом и еще менее имеет право на громкое титло национального поэта. Великий национальный поэт равно умеет заставить говорить и барина, и мужика их языком»[1].

Показав в художественных образах кризис феодализма в России, экономический и культурный застой консервативного большинства дворян, пробуждение самосознания в лучшей части общества и в то же время классовую ограниченность этого пассивного протеста, Пушкин подвел читателя к объективному выводу о том, что крепостничество себя исторически изжило, оно стало тормозом для национального развития России, что дворянство, неразрывно связанное с крепостничеством, не имеет исторической перспективы. Но такова лишь одна, обличительная, отрицающая сторона идейного замысла романа. И если бы Пушкин ограничился только этой стороной, роман мог бы прозвучать как элегия. Но вечно юная свежесть его творчества заключается в постоянно звучащей оптимистической вере в величие и светлое будущее русского народа. Другая сторона замысла романа и состоит в художественном утверждении решающей роли народа в национальной судьбе России. Мысль о решающей роли народных масс в истории уже прозвучала в трагедии Пушкина «Борис Годунов». Там главный аспект проблемы был связан с изображением враждебности царизма народу и с развенчанием индиви-

---

[1] В. Г. Белинский. Собрание сочинений в трех томах, Москва, 1948, т. III, стр. 503.

дуализма, культа выдающейся исторической личности. В романе «Евгений Онегин» мысль о решающей роли народа связана с изображением кризиса уже всей феодальной системы в России и с поэтизацией народа как хранителя гуманистических и национально русских качеств, утраченных дворянством. На первый взгляд мысль о поэтизации народа может показаться натяжкой, так как представители крестьянства появляются в романе лишь эпизодически. Здесь надо иметь в виду одну важную особенность «Евгения Онегина» как реалистического романа. Если Пушкин-романтик мог позволить себе в южных поэмах опоэтизировать народ в образах полудикого племени горцев и кочевников-цыган непосредственно, пользуясь романтической условностью, допускавшей идеализацию и недосказанность, то Пушкин-реалист не мог опоэтизировать жизнь русского крепостного крестьянина, не нарушая жизненной правды, а правда означала изображение полуголодного существования, рабского труда, бесправия, темноты, забитости крестьян. Но такие сцены противоречили бы замыслу романа противопоставить кризису и деградации дворянства красоту народной души, поэзию национального чувства. И Пушкин находит гениальное художественное решение этой задачи: он создает образ Татьяны. Для понимания идейно-художественной роли Татьяны в романе необходимо проникнуть в мир ее духовных интересов. О них можно судить по любимым книгам героини. Это «Новая Элоиза» Руссо, «Клариса Гарлоу» Ричардсона, «Дельфина» Жермены Сталь. По отдельным замечаниям, разбросанным в романе, чувствуется, что наиболее близок Татьяне Руссо с его идеей равенства людей, поэтизацией простоты, искренности, естественности поведения, глубины чувств, патриархальной жизни на лоне природы. Упоминание о Руссо в связи с наиболее поэтическим образом романа «Евгений Онегин» закономерно. Идеи французского просветителя, противопоставившего аристократизму сближение с народной жизнью, были близки Пушкину, хотя он и не разделял ошибочное отрицание Руссо завоеваний цивилизации. Увлечение Татьяны романами Руссо и других писателей-сентименталистов не противоречило жизненной правде: такое чтение стало среди дворянской молодежи конца XVIII начала XIX века модой, своеобразным эхом событий фран-

цузской революции, совершенной третьим сословием. Но оригинальность Татьяны состояла в том, что она не стала идеальной девой, подобно ее маменьке в девичестве, а перенесла идеи просветителей на реальную русскую почву, так как влияние национальной обстановки на ее характер оказалось еще сильнее впечатлений от прочитанных книг.

Из русской народной жизни Татьяна взяла только ее поэтическую сторону: патриархальную любовь к крепостной няне Филипьевне, увлечение старинными преданиями, сказками, любовь к русской природе. Отзывчивость, простота, естественность, глубина чувства Татьяны, как и критический ум Онегина, были противоположны кастовой условности дворянской морали. Эти утраченные светом и сохранившиеся в народе черты Пушкин рассматривал как глубоко национальные. В мягком, любящем, открытом характере няни Филипьевны и во впечатлительной, гуманной, искренней натуре Татьяны много родственного. Вера Татьяны в приметы, ее постоянная встревоженность и робость по-своему отразили накопившуюся в народе за века крепостничества поэзию горького опыта, неуверенности в завтрашнем дне, понимания зыбкости своей судьбы, страха перед враждебными силами природы и общества. Поэтому даже суеверие Татьяны не портит ее характер, а составляет его поэтическую сторону, за которой раскрывается народная жизнь. Но самая главная черта Татьяны — ее напряженная духовная работа, постоянная неудовлетворенность настоящим, томление, порыв к другой, более содержательной и достойной человека жизни, что и дало основание Белинскому утверждать: «Татьяна — существо исключительное, натура глубокая, любящая, страстная». И хотя ее ум еще дремал, сам порыв к содержательной жизни, к большому счастью говорил о скрытых возможностях, о духовной сокровищнице, которая ждет только случая, чтобы раскрыться и одарить мир своей щедростью. И эта черта ее удивительно верно отражала потенциальные возможности, таящиеся в русском народе.

Учитель не может пройти мимо еще одной стороны романа.

Для раскрытия решающей роли народа существенное значение имеет энциклопедический характер романа. Хотя главные герои романа дворяне, рядом с ними посто-

янно чувствуется присутствие трудовой народной массы. Упоминания об этой массе носят в каждом случае эпизодический характер, но в целом создается картина могучего потока народной жизни, который идет как бы в стороне, своим чередом, независимо от переживаний главных героев. Это самостоятельное звучание народной жизни напоминает отдаленный гомон большой толпы, окрашивая весь роман в особый, бодрый колорит. Изнеженной барской жизни противопоставляются трудовые будни народной массы. Вот в 1 главе господа смотрят балет, а в это время «усталые лакеи на шубах у подъезда спят», «и кучера, вокруг огней, бранят господ и бьют в ладони».

Пушкин, который только что с таким восторгом говорил о балерине Истоминой, незаметно опрощает стиль повествования, как бы оценивая глазами лакеев и кучеров господскую забаву:

Еще амуры, черти, змеи
На сцене скачут и шумят...

А вот другая картина. Полусонный Онегин едет с бала.

А Петербург неугомонный
Уж барабаном пробужден.
Встает купец, идет разносчик,
На биржу тянется извозчик,
С кувшином охтенка спешит,
Под ней снег утренний хрустит.
Проснулся утра шум приятный
Открыты ставни; трубный дым
Столбом восходит голубым.

Каким бодрым контрастом с бестолковой жизнью аристократического мирка выглядит эта картина деятельного, трудового Петербурга.

Две России чувствуются и во взаимоотношениях Татьяны с няней. Недогадливость няни, которой Татьяна толкует об Онегине, проистекает не столько от ее старости, сколько от различия в социальном положении. Замечание Филипьевны:

И полно, Таня, в наши лета
Мы не слыхали про любовь

полно трагического смысла.

Особенно большое значение для изображения народного потока имеют картины природы. Вернее их называть картинами народной жизни. Времена года здесь — это времена трудовых занятий, сельский календарь. Выше уже говорилось, что Пушкин в романе умышленно избегал детального изображения мрачных сторон жизни, сосредоточив внимание на поэтизации народа. Поэтому он лишь упоминает о крестьянах — о пахаре, пастухе, девушке-пряхе, дворовом мальчике, крестьянине на дровнях, но благодаря присутствию людей из народа картины природы получают эпическую национальную окраску. Сама образность поэтического языка здесь навеяна народными обычаями. Отразив поток народной жизни, Пушкин тем самым в подтексте романа показал, что русская действительность не исчерпывается пустой и никчемной жизнью дворянского большинства, что основу ее составляет народ.

Татьяна наполовину принадлежит этому потоку, она во многом мыслит и чувствует нормами крестьянского календаря, смотрит на зиму глазами крестьянина. Это подчеркнуто и композиционно: картина русской зимы предшествует описанию наиболее патетического душевного состояния героини.

Так, косвенно, через образ своей любимой героини, Пушкин рассказал читателю о красоте народной души. Если жизнь консервативного дворянского большинства напоминала подернутое тиной стоячее болото, порождала карикатурные и зловещие фигуры Петушковых, Буяновых, Скотининых, Фляновых, свидетельствовала о деградации массы дворян, то влияние народа духовно обогащало человека, делало его жизнь осмысленной, содержательной.

Значило ли это, что Пушкин призывал дворянство к сближению с народом, как иногда истолковывают замысел романа в школе? Такое утверждение является натяжкой, ибо текст романа не дает для него оснований. Пушкин выступил в романе как художник, а не ученый-социолог или политик, он не дал и не мог дать рецептов о том, что делать дальше дворянству или что делать народу. Было бы неразумно рассматривать его роман как руководство для передовой дворянской интеллигенции. В реалистических образах и картинах он лишь обобщил тенденцию общественного развития России в переломную

эпоху, показал историческую обреченность феодальных отношений, опоэтизировал духовную красоту народа, в котором заложены здоровые силы нации. И в этом состояло огромное значение романа, который еще при жизни поэта стал любимым произведением русских читателей, воспитывая чувство уважения к народу, любовь к родине, национальную гордость, помогая разобраться в общественных процессах эпохи.

Идея сближения дворянства с народом, возвращения к патриархальным отношениям и оздоровлению путем земледельческого труда, как известно, возникла в русской литературе позже, в творчестве Л. Толстого. Пушкин, напротив, отразил объективную невозможность для Татьяны слияния с народной жизнью. Несмотря на близость к няне, ее и Филипьевну все же разделяет социальная и культурная преграда. Татьяна для Пушкина «милый идеал» не потому, что она перестала быть дворянкой, уездной барышней, а потому, что прониклась, насколько это было возможно в ее положении, национальным чувством.

Подобно Онегину, она одинока и несчастна в большом свете. Продолжая мечтать об инстинном счастье, она вынуждена жить в этой среде, замкнувшись в себе, уйдя во внутреннюю эмиграцию. Ответ Татьяны на любовное объяснение Онегина полностью отвечает ее прямой и честной натуре, неспособной кривить душой, к тому же в нем сквозит и разочарование в своем герое, который когда-то проповедовал перед юной провинциалкой с высоко поднятой головой, а вернулся отнюдь не на щите, умоляя лишь о снисхождении и милости. Есть что-то величественное и даже героическое в этой трагической замкнутости Татьяны-княгини, хранящей от чужих глаз в глубине души память о крепостной няне как самый светлый проблеск в своей жизни. Именно из таких цельных, решительных, глубоких натур вышли жены декабристов, уехавшие в Сибирь к сосланным мужьям. Образом Татьяны Пушкин показал, что в России есть не только пассивно страдающие на социальном перепутье интеллигенты типа Онегина, но в толще народа растут цельные и сильные характеры, ждущие своего часа для большого дела.

Такова народная основа «Евгения Онегина». Она и должна стать целевой установкой в изучении романа.

Нет никакой возможности и необходимости охватить в школе все проблемы, связанные с романом. Такая распыленность ведет к излишней детализации, и роман попросту надоедает учащимся. Особенно это относится к злоупотреблению методом комментированного чтения в классе, отнимающем много времени и разрушающем цельность восприятия романа. Задача учителя—сочетать чтение в классе и дома с вопросами, заданиями и выводами таким образом, чтобы не нарушить цельность впечатления от пушкинского текста, а, напротив, возбудить интерес к происходящему, заставить задуматься над кругом вопросов, не вошедших непосредственно в роман, но подразумевающихся, связанных с пушкинской эпохой, а через нее и с нашей современностью.

В своей учительской практике и в экспериментальной проверке рекомендуемого метода в школах Мелекесса № 8, 10, 17, 23 и в школах Мелекесского района мы отводили на изучение романа «Евгений Онегин» восемь уроков, подчинив всю работу раскрытию народной идеи этого великого памятника русской литературы. Однако такая целевая установка не означала назойливого повторения к месту и не к месту самого термина или общих истин. Идея народности раскрывалась прежде всего через анализ характеров героев в их развитии, через композицию романа и подтекст, скрытый в отдельных эпизодах и в объективном изучении романа в целом. В процессе работы накапливались наблюдения для теоретического обобщения на уроке, посвященном народности романа.

Ниже приводится рекомендуемый нами план изучения романа.

Уроки	Работа на уроке	Задание на дом	Накопление теоретических сведений к понятию о народности романа
1	2	3	4
1.	**1) Вводная беседа** а) История создания романа «Евгений Онегин». б) Сопоставление романа с южными поэмами Пушкина.	Чтение II главы романа	

1	2	3	4
	в) Проблематика романа и ее связь с русским освободительным движением. г) Некоторые особенности построения романа.		
	2) Чтение отрывков из первой главы и беседа по вопросам: а) Причина хандры Онегина. б) Что означают строки: Мечтам невольная преданность И резкий, охлажденный ум? в) Основное противоречие в характере Онегина. г) Значение эпизодов из жизни трудового народа в I главе.		Понятие об общественном самосознании.
2.	**1) Беседа по второй главе.** а) Идеализм и романтическая восторженность Ленского. б) Отношение Онегина к Ленскому. в) Что выделяет Татьяну в ее семье? 2) Чтение отрывков из третьей главы.	Чтение IV главы	Реалистический и сентиментальный взгляды на жизнь.
	Беседа а) Чем объяснить внезапную и сильную любовь Татьяны к Онегину? б) Татьяна и няня Филипьевна. в) Как раскрывается душевная красота Татьяны в ее письме к Онегину.		Душевное благородство — народная черта Татьяны.

1	2	3	4
3.	**1) Беседа по четвертой главе.** а) Почему Онегин не мог полюбить Татьяну в деревне? б) Значение авторской интонации и отступлений в главе. **2) Чтение отрывков из пятой главы.** **Беседа** а) Какое художественное значение для понимания душевного состояния Татьяны имеет картина русской зимы? б) Почему Пушкин называет Татьяну «русскою душою»? в) Реальная основа сна Татьяны. г) Гости Лариных.	Чтение VI главы. Составить план характеристики образа Ленского	в) Взгляд Пушкина на русскую природу глазами народа. б) Национальные черты в характере Татьяны.
4.	**Образ Ленского** а) Причина гибели Ленского. б) Пушкин о будущем идеалистов типа Ленского. в) Роль образа Ленского в романе. г) Значение элегического отступления в конце главы VI.	Чтение главы VII. Доклад: Усадебное и московское дворянство в романе	
5.	**1) Беседа по седьмой главе.** а) Мысли Татьяны в доме Онегина. б) Образ Москвы в романе 2) Доклад: усадебное и московское дворянство в романе.	Чтение VIII главы	Москва — символ народного подвига и национального величия России.

1	2	3	4
	6. **Образ Онегина.**		
	а) Идейно-композиционное значение восьмой главы для понимания замысла романа.	Выписки из восьмой статьи В. Г. Белинского «Сочинения А. Пушкина»	
	Чем вызвана любовь Онегина к Татьяне.		
	б) Почему противоречия в характере Онегина оказались неразрешимыми.		
	в) Обобщающее значение образа Онегина, отражение в нем противоречий дворянского освободительного движения.		Понятие о «лишнем человеке» в русской литературе.
	г) Белинский об Онегине.		
	7. **Образ Татьяны — воплощение народной идеи романа.**		Понятие о национально-русском характере.
	а) Гуманные идеалы Татьяны, воспитанные романами писателей эпохи Просвещения и близостью к народной жизни.	Выписки из 9 статьи В. Г. Белинского	
	б) Поэтизация национального чувства Татьяны.		
	в) Любовь Татьяны к Онегину — отражение мечты о герое.		
	г) Причина трагедии Татьяны.		
	д) Цельность и героические возможности характера Татьяны.		

1	2	3	4
	8. Народность, реализм и художественное совершенство романа. **План лекции учителя** а) Белинский о народности романа. б) Поэтическое отражение жизни трудового народа в романе. в) Решающая роль народа в национальной жизни России — идейный подтекст романа. г) Народность языка. д) Влияние романа на русскую литературу. е) «Евгений Онегин» и наше время.	а) Подготовка к домашнему сочинению б) Учебник С. М. Флоринского	Критерии народности в литературе.

Покажем на примере нескольких уроков, как строилась эта работа. Первое представление об идейном замысле романа мы давали учащимся во вступительной беседе. Ставились следующие цели:

1. Познакомить девятиклассников с историей создания романа.

2. Показать преемственность проблематики южных поэм и романа «Евгений Онегин».

3. Раскрыть социально-историческую обусловленность замысла романа.

4. Познакомить с некоторыми особенностями композиции романа.

5. Прочитать отрывки из первой главы.

Свою вступительную беседу учитель может начать с неувядающей красоты гениального романа Пушкина, ставшего любимым произведением народа. Хотя эпоха создания романа ушла в далекое прошлое, в нем отразились такие стороны русской жизни, такие поэтические образы, картины, мысли и чувства, которые продолжают волновать читателя и сегодня. «Евгений Онегин» — ро-

ман о молодых людях, поэтому для молодежи он представляет особый интерес.

Далее, учитель сообщает, что события в романе происходят с 1820 по 1824 г., но сам роман писался с 1823 по 1830 г., поэтому в нем отразилась не только преддекабристская эпоха, но также сказались проблемы, настроения, мысли, чувства дворянской интеллигенции второй половины 20-х годов, эпохи свирепой николаевской реакции, пытавшейся задушить в зародыше проявление свободолюбия. Это обстоятельство надо иметь в виду, чтобы правильно понять характер главного героя романа — Онегина и весь замысел произведения. В характере Онегина легко заметить черту, родственную героям южных поэм Пленнику и Алеко — неудовлетворенность пустой, бездушной, построенной на обмане жизнью светского общества. Роман продолжает тему, начатую в южных поэмах, но уже по-новому. Вспомним, где происходят события в южных поэмах и каков главный конфликт в этих произведениях?

С помощью учителя девятиклассники вспоминают, что основной конфликт в южных поэмах — это непосредственное столкновение индивидуалистической морали романтически настроенного молодого дворянина с более высокой моралью представителей народа. Пленник и Алеко выступают как сформировавшиеся характеры. Хотя в поэмах намекается на их разрыв со светским обществом и городской цивилизацией, Пушкин не ставил перед собой цель показать условия воспитания этих молодых людей или описать общество, из которого они ушли. Прошлое героев окутано романтической тайной.

В романе «Евгений Онегин» поэт приоткрывает завесу над дворянским обществом и подробнейшим образом рассказывает читателю о воспитании, вкусах, привычках, раздумьях главных героев, показывает их не в исключительной обстановке, не среди полудиких племен, а в привычной для них среде. Такая задача требовала нового художественного метода и нового жанра.

Перелом в творчестве Пушкина был вызван назревшими потребностями русской общественной жизни, а именно проблемами освободительного движения, возглавленного передовой дворянской интеллигенцией. Пушкин избрал главным героем не выдающуюся личность,

не декабриста, а просвещенного рядового дворянина, почувствовавшего невозможность жить по-старому и оказавшегося чужим и одиноким в своей среде. Таких молодых людей, неудовлетворенных светской жизнью, но далеких от революции, не имеющих в жизни ясной цели было в 20-е годы XIX века немало. Они нагляднее всего отразили непоследовательность и противоречивость освободительного движения дворян. Художественное освещение этого исторического явления позволило Пушкину поставить в своем романе ряд проблем, имевших общенародное значение.

Пушкин представляет читателю героя романа как своего знакомого, подчеркивая этим, что образ Онегина взят из самой жизни. В дальнейшем присутствие поэта чувствуется на протяжении всего романа, поэт то комментирует события, то высказывает свое суждение о героях, то упоминает о своей судьбе, рассказывая читателю о своих раздумьях, чувствах, волнениях. Все это определяет своеобразие построения романа. Сопоставляя образ поэта с образом главного героя, читатель составляет об Онегине более правильное, объективное мнение.

В своем романе поэт касается вопросов экономики, политики, воспитания, литературы, искусства, раскрывая внутренний мир своих героев на широком фоне эпохи. Это придает роману энциклопедический характер.

Для чтения в классе отрывков из романа мы рекомендуем взять строфы I—VII, после чего поставить вопрос:

— Какое противоречие в характере Онегина заметно уже в первых строфах?

Прочитав далее строфы XV—XXIV, XXXV, учитель останавливает внимание учащихся на барском, оторванном от реальных запросов новой эпохи воспитании Онегина и на его развлекательной, беспорядочной жизни. Тут же обращает внимание на то, что рядом показана жизнь трудового народа.

Строфы XXXVI—XLIV по сути являются завязкой романа, так как знакомят читателя с важным переломом в жизни героя — его неудовлетворенностью такой жизнью, пробуждением самосознания. Уместно спросить учащихся.

— Какой важный перелом произошел в сознании Онегина?

— Чем он вызван?

— Какую цель поставил себе поэт в романе?

Предварительный ответ на последний вопрос дают строки из XXXVIII строфы:

Недуг, которого причину
Давно бы отыскать пора...

В заключение урока читаются строфы XLV—XLVII. Особенно важное значение имеет строфа XLV, где дается авторская характеристика Онегина.

Мне нравились его черты,
Мечтам невольная преданность,
Неподражательная странность
И резкий, охлажденный ум.

В этой и последующих строфах раскрывается начало духовной драмы Онегина, крушение юношеских иллюзий, увядание этого умного, одаренного человека. Учитель обратит внимание класса на мягкую, любовную, лирическую интонацию Пушкина, резко отличную от иронического тона первых строф, на сравнение переживаний Онегина со своими чувствами, со страстной мечтой о свободе.

На пятом уроке подводится итог изображению усадебного и московского дворянства в романе. Эту тему можно распределить как сообщение нескольких учащихся по вопросам:

1. Отец и дядя Онегина.
2. Родители Татьяны.
3. Гости Лариных.
4. Московское дворянство.

Главная цель урока — раскрыть новаторство Пушкина в изображении дворянства. Прежде всего полезно предложить учащимся продумать, в чем сказались традиции Фонвизина и Радищева в изображении дворян в романе. С помощью учителя девятиклассники отметят, что в романе много сатирических строк, бичующих в духе Фонвизина и Радищева паразитизм, жадность, обжорство, взяточничество, тупоумие дворян. И все же в изображение дворян Пушкин вносит нечто новое, чего не было в литературе XVIII века. Главный обличительный пафос романа состоит не в изображении эксплуатации

крепостных помещиками (хотя такие эпизоды тоже есть), а в обнажении исторической отсталости русского дворянства, неизбежно ведущей к его вырождению. Многие строки романа предвосхищают описание обломовского царства. Вот деревенский старожил, дядя Онегина, который

Лет сорок с ключницей бранился,
В окно смотрел и мух давил.

Или отец Татьяны, «добрый малый, в прошедшем веке запоздалый», который в халате ел и пил.

Покойно жизнь его катилась;
Под вечер иногда сходилась
Соседей добрая семья,
Нецеремонные друзья,
И потужить и позлословить,
И посмеяться кой о чем.
Проходит время; между тем
Прикажут Ольге чай готовить
Там ужин, там и спать пора
И гости едут со двора.

Это образ Обломовки, начертанный гениальной рукой Пушкина задолго до 50-х годов. Паразитическая жизнь, заполненная едой, примитивными развлечениями, скукой, сном, порождает карикатурные характеры вроде уездного франтика Петушкова, Буянова, француза Трике, Зарецкого. Но апофеозом этого царства застоя является описание московской родни Лариных «у Харитонья в переулке» (седьмая глава). Место это в романе замечательно своим глубоким подтекстом. Прошло семь суток утомительной езды Татьяны, и вот Москва. С поэтическим волнением Пушкин создает образ древней русской столицы, воплотившей в себе историю родины, величие народного подвига в 1812 г.

Москва... Как много в этом звуке
Для сердца русского слилось!
Как много в нем отозвалось!

Казалось бы, после такого подвига народа в России должны были наступить великие преобразования. Но вот интонация резко меняется: на смену поэзии прошлого

приходит проза современной Пушкину дворянской Москвы. И сам Харитоньев переулок, где остановился возок Лариных, и седой калмык — слуга «в прорванном кафтане, с чулком в руке», и больная чахоткой старая тетка — все несет на себе отпечаток дряхлости, упадка, старины, провинциализма, прозы жизни, от которой у читателя тоскливо сжимается сердце. Строфа XLV—это уничтожающий приговор никчемной, отсталой и ненужной жизни дворянства, в которой все носит обывательский, пошлый характер.

Но в них не видно перемены;
Все в них на старый образец;
У тетушки княгини Елены
Все тот же тюлевый чепец и т. п.

Следовательно, дело не только в злонравии Простаковых и Скотининых, а в самой крепостнической системе, порождавшей эти карикатуры на человека. При этой социальной системе личная доброта «смиренного грешника» Дмитрия Ларина неизбежно оборачивалась духовным уродством, так как не имела никакого общественного значения — дальше небокоптительства дело не шло.

В обобщающей лекции о народности романа «Евгений Онегин» учитель, используя рекомендуемый нами план и истолкование идеи романа, останавливается на следующих вопросах.

1. Белинский о народности романа

Зачитываются и разъясняются отрывки из восьмой статьи «Сочинений Александра Пушкина», где речь идет об историческом значении романа как произведения, запечатлевшего переломный момент в развитии русского общества. Учитель объясняет, что пробуждение общественного самосознания Онегина и Татьяны отражало исторические сдвиги, вызванные французской буржуазной революцией и отечественной войной 1812 г., жажду прогрессивных перемен, накопившуюся в русском народе. В этот исторический период из дворянства выделился отряд образованной, просвещенной интеллигенции, сосредоточившей в себе духовные интересы эпохи, так как трудовой народ (в первую очередь крепостные крестьяне) был забит, не развит и протестовал лишь стихийно. Изо-

бражение жизни, дум и чаяний этого круга интеллигенции позволило Пушкину отразить вопросы общенародного значения.

2. Поэтическое отражение жизни трудового народа в романе.

Учитель объясняет, что судьба Онегина и Татьяны раскрывается на фоне не только пустой дворянской среды. Рядом с нею показана народная жизнь России в картинах трудового Петербурга, в поэтическом описании русской природы, в героическом образе Москвы, в характере Филипьевны — няни Татьяны. Эти картины и образы противопоставлены поэтом упадку дворянства и проникнуты теплотой и любовью к народу.

3. Народ — хранитель национального чувства. Решающая роль народа в национальной судьбе России — идейный подтекст романа.

Эти мысли учитель связывает со значением образов Онегина и Татьяны в романе. Драма Онегина отразила неразрешимые противоречия освободительного движения дворян. В лице Татьяны Пушкин показал, что только народ является хранителем национального чувства. Он, а не дворянство, переживающее кризис и клонящееся к упадку, составляет основу нации, выражает ее будущее.

4. Народность языка.

Используя работы ученых-пушкинистов, учитель покажет, что идея решающей роли народа в национальной судьбе России проявилась также во внимании Пушкина к живой, разговорной речи, крестьянской лексике, в стремлении к поэтической образности, простоте и доступности языка. Выражением народности является искренность и задушевность авторской интонации в обращении к другу-читателю.

5. Художественное совершенство романа и его влияние на русскую литературу.

Здесь речь пойдет о реалистическом методе как сближении поэта с действительностью, о типических обобщениях характеров и обстоятельств, о том, что романом «Евгений Онегин» Пушкин открыл новые образы и темы,

ставшие ведущими в русской литературе критического реализма XIX века.

6. «Евгений Онегин» и наше время. Учитель раскроет:

а) непреходящее значение романа, обусловленное его народностью;

б) воспитательный смысл образа Онегина, в котором отразилась драма загубленной жизни, оторванной от народных истоков;

в) величие национального характера Татьяны, лучшие черты которого раскрылись в наше время в советских женщинах;

г) любовь к родной земле и к русскому языку.

Эффективность изложенной здесь методики изучения романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» и формирования понятия о народности русской литературы первого периода освободительного движения подтвердились практикой преподавания и экспериментальной проверкой. Начиная с 1958 года, автор проводил уроки в восьмых классах средних школ № 8 и № 3 г. Мелекесса в основном по своей разработке. Было отмечено, что учащиеся этих классов воспринимают роман «Евгений Онегин» как произведение, единое по замыслу, а не сумму образов-персонажей. Творческое отношение к восприятию романа проявлялось также в зоркости учащихся к художественной стороне памятника, к проблеме народности и связи романа с современностью.

В 1964 году по авторской разработке тема «А. С. Пушкин» изучалась в девятых классах нескольких мелекесских школ с общим числом учащихся в 230 человек. Покажем частичные результаты экспериментальной проверки на примере средней школы № 23. Экспериментальным классом здесь был выбран 9 «Б», контрольным 9 «Д». Уровень подготовки учащихся в обоих классах примерно одинаков. В контрольном классе роман изучался на основе образно-тематического принципа, нашедшего отражение в работе К. П. Лахостского и В. Ф. Фроловой «Пушкин в школе»[1] и в некоторых других пособиях. В экспериментальном классе был использован метод целостного изучения романа, изложенный выше, и уде-

---

[1] К. П. Лахостский и В. Ф. Фролова. Пушкин в школе, Л., 1956.

лялось внимание конкретизации понятия о народности литературы в связи с общим замыслом романа.

Цель экспериментальной проверки состояла в том, чтобы выяснить, как осмыслили девятиклассники понятие о народности и национальном своеобразии романа «Евгений Онегин» при использовании данной разработки.

Учащимся обоих классов предложили на выбор три темы для классного сочинения, рассчитанного на два урока:

1. Почему роман А. С. Пушкина назван именем Онегина?

2. Два письма — два характера (Татьяна и Онегин).

3. «Татьяна, русская душою».

Подавляющее большинство учащихся экспериментального класса (24 из 30 писавших), выбрало третью тему. Раскрывая народность образа Татьяны, девятиклассники, как правило, отмечали три фактора: значение крестьянского окружения и роль няни в воспитании Татьяны, ее любовь к поселянам, к народной поэзии и природе, цельность и нравственную красоту характера. Главная мысль, которая сквозит во многих сочинениях, состоит в том, что источник душевной красоты Татьяны — ее близость к народной и национальной почве. Вот что пишет Маргарита П.:

«Русская душа Татьяны сказывается во всем: в ее поведении, в ее мыслях и чувствах, в ее языке, в котором слышатся задушевные, искренние звуки простой народной речи: «Ах, няня, няня, я тоскую, мне тошно, милая моя!» Народная речь слышится в письме Татьяны к Онегину... «Русская душа» Татьяны побеждает все то, что навязано ей ее положением дворянской барышни и французскими романами, которыми напитано было в юности ее воображение. И по характеру — это настоящая русская женщина — решительная, с твердыми нравственными правилами и чувством долга. Не Татьяна виновата, что ее деятельная натура не находит себе достойного применения, а виноваты те условия, среди которых она принуждена жить. Судьба Татьяны вызывает глубокое сочувствие поэта, он восклицает: «Я так люблю Татьяну милую мою!»

«Русская душою», по характеристике поэта, Татьяна любила и понимала русскую природу, она сама была ее

частичкой, — пишет Алевтина Б. — Через дворовых девушек и особенно через няню она познакомилась с народной поэзией и полюбила ее. Она связана с народной почвой, которая и раскрыла в ее духовном облике высокие моральные качества».

«В Татьяне мне нравится ее душевная простота, искренность. Мне нравится, что Татьяна близка к народной массе» (Людмила А.).

«Я полюбила Татьяну за то, что она была простой русской душою. За то, что она была верна своему долгу» (Людмила К.).

Многие раскрывают народный и национальный характер Татьяны в противопоставлении Онегину, воспитанному иностранцами и лишенному национального чувства.

Наконец, в отдельных сочинениях сделана попытка взглянуть на характер Татьяны в исторической перспективе.

«Татьяна была женщина с сильной душой. Таковы были жены декабристов, добровольно отправившиеся в ссылку, в далекую Сибирь, на жизнь, полную лишений и страданий. Тип такой русской женщины Пушкин и создал в своем романе». (Людмила А.).

Итак, сочинение показало, что учащиеся экспериментального класса, во-первых, рассматривают народ как хранитель национальных качеств; во-вторых, что народными и национальными являются самые привлекательные нравственные качества: душевность, простота, искренность, глубина чувства, честность и правдивость, а также решительность характера; в-третьих, что лучшие народные и национальные черты таких женщин, как Татьяна, не могли полностью проявиться в тех исторических условиях, но они приобретут в дальнейшем и в русской литературе и в жизни большое значение.

Многое из отмеченного здесь учащиеся почерпнули не только из уроков, но также из хорошей статьи в учебнике С. М. Флоринского, которую мы им рекомендовали. В некоторых сочинениях сказывается в той или иной степени влияние этой статьи. Но наша методическая разработка помогла учащимся взглянуть и с такой стороны на образ Татьяны, с какой он в учебнике не освещался. Об этом свидетельствует известная независимость в суждениях и личное, лирическое, часто влюбленное отношение к героине романа.

Сочинения учащихся контрольного класса оказались менее самостоятельными, что проявилось, в частности, и в пристрастии к книжному языку. Большинство учащихся этого класса не обратило внимания на взаимосвязь народного и национального в романе «Евгений Онегин». Оценки за сочинение в экспериментальном классе оказались выше.

В заключение назовем темы сочинений по роману «Евгений Онегин»:

1. Почему роман А. С. Пушкина назван именем Онегина.

2. «Онегин, добрый мой приятель».

3. От Владимира Ленского до Дмитрия Ларина — один шаг.

4. «Татьяна, русская душою».

5. Два письма — два характера (Татьяна и Онегин).

6. Значение восьмой главы в романе «Евгений Онегин».

7. Дворянство и народ в романе «Евгений Онегин». На чьей стороне история?

8. «Но в них не видно перемены» (К изображению дворянства в романе «Евгений Онегин»).

9. Голос автора в романе «Евгений Онегин».

10. Что принадлежит нашему времени в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

ОГЛАВЛЕНИЕ

УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. И. Н. УЛЬЯНОВА ИМЕЕТ В ПРОДАЖЕ СЛЕДУЮЩИЕ ИЗДАНИЯ

I. «Ученые записки», том XV, вып. 1, цена 45 коп.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Паркин В. Ф. Н. П. Огарев о роли народных масс и личности в истории.
2. Осословская А. Д. Вопросительные конструкции внутри сложного предложения в современном русском языке.
3. Жоголева М. К вопросу о словах-предложениях в современном русском языке.
4. Кулагин А. Ф. Формы выражения прямого дополнения при переходном глаголе с отрицанием.
5. Мишаева М. Д. К вопросу о синонимике конструкций с предлогом «в» в современном русском языке.
6. Бейсов П. С. Горький в Симбирске.

II. «Ученые записки», том XVII, вып. 1, цена 27 коп.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Шамшев Б. В. Ленинская программа коммунистического воспитания.
2. Сохор А. М. О некоторых вопросах теории обучения.
3. Бабич Л. А. О формах трудового воспитания в сельских школах Ульяновской области.
4. Потанина Г. Л. Учение К. Д. Ушинского о внимании.

III. Сохор А. М. Учебно-методическое пособие, цена 8 коп. «Эстетическое воспитание в советской школе».

IV. «Ученые записки» УГПИ, том 17, вып. 5, цена 45 коп.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Подвицкий Н. Б. Проблема изображения будущего в романтической поэзии М. Ю. Лермонтова.
2. Домбровский Р. Я. Мастерство Белинского-критика.
3. Вургафт Е. М. Глазами Белинского (Белинский об английских писателях-классиках).

4. Таубин Р. А. Литература и воспитание революционеров в России в эпоху падения крепостного права.
5. Литературно-политическая борьба вокруг романа Г. Н. Потанина «Крепостное право».
6. Деркачев И. З. О стихотворном ритме как языковом явлении.
7. Вургафт Е. М. Двойной аспект драматургии Бернарда Шоу.

V. «Ученые записки» УГПИ, том XVIII, вып. 2, цена 40 коп.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Табарданов А. К вопросу о действии основного экономического закона социализма.
2. Казанцева Л. Н. Закупочные цены и стимулирование колхозного производства.
3. Серлин Э. М. К вопросу о сущности экономического союза между городом и деревней.
4. Касаткин В. П. Перевод «Капитала» Маркса (т. 1) в новой редакции.

VI. «Ученые записки» УГПИ, том 15, вып. 1, цена 10 коп.

1. Бейсов П. С. Горький и Симбирск.

VII. «Ученые записки» УГПИ, том 15, вып. 1, цена 10 коп.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Мишаева М. Д. К вопросу о синонимике конструкций с предлогом «в» в современном русском языке.

VIII. «Ученые записки» УГПИ, том 19, вып. 3, цена 29 коп.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Серлин Э. М. Некоторые вопросы сочетания интересов рабочего класса и колхозного крестьянства.
2. Пикулин С. Л. Об экономической природе и структуре фонда социалистического накопления.
3. Пикулин С. Л. Сокращение потерь рабочего времени — важное средство экономии живого труда.
4. Казанцева Л. Н. Принцип материальной заинтересованности в повышении качества товарной продукции колхозов.

5. Князев В. А. Ленинский декрет о земле и его роль в борьбе коммунистической партии за крестьянские массы.
6. Матюшин Г. Г. Марксистско-ленинская этика о категории совести.

Сборники высылаются наложенным платежом.
Заявки направлять по адресу:
г. Ульяновск, Труда, 27, библиотека пединститута.

РЕКТОРАТ.

Ответственный редактор **А. К. Желтов**
Технический редактор **Лаврентьева Ю. В.**
Корректоры **Никитина З. В., Егорова Т. Н.**

Сдано в набор 18/XII 1964 г. Подписано к печати 22/VI 1965 г.
Формат бум. 60×92 1/16. Объем 16 1/4 п. л.
ЗМ00767. Заказ 9472. Тираж 500 экз. Цена 50 коп.
Типография облуправления по печати, г. Ульяновск, ул. Ленина, 114.

50 коп.